

2.

I. Heft.

Vorrede.

1. Moderne Erziehung.
2. Pädagogische Betrachtungen über
1. Mos. 2, 18: „Ich will ihm eine
Gehilfin machen, die um ihn sei.“
3. Moses oder Darwin? Eine
Schulfrage.
4. Die Ethik und Moral der
Entwicklungslehre.



Populäre Abhandlungen über Erziehung und Unterricht

von

Gustav Adolf Erdmann.

Gotha.

Verlag von Emil Behrend.
1890.

3

Von demselben Verfasser erschien früher:

- „Geschichte des Königlich Preussischen Militär-Knaben-Erziehungs-Instituts zu Schloss Annaburg.“ Wittenberg 1883. R. Herrosé.
„Geschichte der Entwicklung und Methodik der biologischen Naturwissenschaften.“ Cassel und Berlin 1887. Th. Fischer.
„Die Lutherfestspiele. Geschichtliche Entwicklung, Zweck und Bedeutung derselben für die Bühne. Wittenberg 1888. R. Herrosé.
„Holda. Ein Elfentraum in neun Gesängen.“ Wien, 1886. Carl Konegen.
„Deutschlands Weihnachtsbitte für seinen lieben Kronprinzen.“ (Flugblatt). Berlin 1887. W. Grosse.
-

Verlag von **Emil Behrend** in **Gotha**.

Volkswirtschaftliches Lesebuch

für
jedermann.

Nach den Quellen bearbeitet
von

A. Patuschka.

1889. XI. 235 Seiten Oktav. Preis 2 M.

Bank- und Handelszeitung. 36. Jahrgang 575. v. 8./XII. 89:

Wir haben alle Ursache, dieses Werk allen denen zu empfehlen, die sich für Volkswirtschaft interessieren und denen es darum zu thun ist, sich objektiv, ohne einseitig diesen oder jenen Standpunkt von vornherein als den allein selig machenden, anzusehen, über das A. B. C. der viel umstrittenen Socialpolitik ein eigenes Urtheil zu bilden. Das Buch ist volkstümlich geschrieben, man versteht es, ohne sich vorher mit derartigen Fragen viel beschäftigt zu haben und bringt eine Menge der ziemlich schwierigen Materie zur vollen Erkenntnis. Das Buch besteht aus einer grossen Zahl von einzelnen Artikeln, die in chronologischer Folge und von den staatlichen Verhältnissen der Jäger- und Hirten-Völker bis zu den höchst entwickelten staatlichen Organismen führt, immer und immer den Hauptgedanken verfolgend, dass neben der Selbsthilfe des einzelnen Individuums für die Kreise der Niederen, der Nichts besitzenden Klassen der Staat, das Gemeinwesen als letzter Halt in der Not anzusehen ist und dass je höher die gewährte Hilfe des Gemeinwesens dem Einzelnen gegenüber in Erscheinung trat, sich alle Gesellschaftsklassen wohler fühlten und „glücklicher“ waren. Zuletzt kommt der Verfasser auf die deutsche Socialpolitik, wie sie von Kaiser Wilhelm I. durch die bekannte Botschaft vom 17. November 1881 ins Leben gerufen wurde und weist nach, dass diese die grossartigste Thatfache des 19. Jahrhunderts sei. Tausendmal wichtiger und segensreicher als alle Errungenschaften der Regierung dieses einzigen Herrschers sei die angestrebte Socialpolitik und wenn der Kaiser, auf sein Herz zeigend, 1848 gesagt habe: „Das ist das wahre National-eigenthum“, so habe er durch die Anstrengung der Lösung der socialen Frage den Beweis geliefert, dass dieses Herz der Nation, dem Höchsten wie dem Geringsten in gleichem Masse gehörte. Das „Recht auf Arbeit“ diesem Problem, das erst die Zukunft in absehbarer Zeit wird lösen können, wie die Arbeiter, Kranken- und Unfall-Gesetzgebung ist in diesem neuen Werke ein breiter Raum gewidmet. Aber auch wer sich über die Entstehungsart der Steuern, ihre Höhe und Zwecke, über Versicherungen, über Grundrente und Landrecht, sowie über die Begriffe: Preis, Geld, Kredit, Wechsel, Papiergeld u. s. w. orientieren will, wird das volkswirtschaftliche Lesebuch eine erschöpfende Auskunft nicht schuldig bleiben. Bei dem mässigen Preis von 2 Mk. empfehlen wir Jedermann die Anschaffung dieses Buches. Jeder, der Fachmann wie der Laie, wird aus demselben Nutzen ziehen können.

Populäre Abhandlungen

über

Erziehung und Unterricht

von

Gustav Adolf Erdmann.

I. Heft.



Gotha.

Verlag von Emil Behrend

1890.

Uebersetzungsrecht vorbehalten,

Inhaltsverzeichnis.

	Seite
Vorrede	I
1. Moderne Erziehung	5
2. Pädagogische Betrachtungen über 1. Mos. 2, 18: „Ich will ihm eine Gehilfin machen, die um ihn sei.“	24
3. Moses oder Darwin? Eine Schulfrage	47
4. Die Ethik und Moral der Entwicklungslehre	62

Vorwort.

Eins der herrlichsten deutschen Märchen erzählt von einer lieblichen Prinzessin, die, von unheilvollen, magischen Gewalten getrieben, an ihrem Geburtstage sich mit der Zauberspindel stach und nun mit samt ihrem ganzen Hofstaat in einen langen, tiefen Schlaf verfiel. Nur die Dornen wucherten üppig um das verzauberte Königskind; und nahte sich jemand vorwitzig dem garstigen Gestrüpp, um die liebliche Maid zu erlösen, so wurde er von den scharfen Dornen gespiest und bezahlte seine Verwegenheit mit dem Leben. So blieb es, bis die Zeit erfüllt war und ein junger, mutiger Königssohn, die warnenden Beispiele nicht achtend, zu rechter Stunde die Hecke durchbrach und Dornröschen mit einem liebenden Kufs zu neuem, schönen Leben erweckte. —

Dornröschen schläft! Die herrlich aufblühende Jungfrau stach sich mit der verwunschenen Spindel „Reaktion“ gerade zu einer Zeit, als sie zum Bewußtsein ihres Daseins kommen sollte. Und die Dornenhecke wuchert, wuchert üppig und dicht und treibt fahle Blüten, die mittelalterlichen Modergeruch ausströmen: Hierarchie, Orthodoxy, Unduldsamkeit, Klassenhafs, Racenhafs, Geistesbeschränkung; wer zählte alle Namen auf? — Nächtliches Gevögel flattert um jene rankende Mauer mit heiserem Gekrächze, und wenn ein kühner Ritter es unternimmt, das verzauberte Dornröschen zu wecken und bei diesem Wagnis in den scharfen Dornen hängen bleibt, und sein Herzblut die verwesungsduftenden Heckenblüten einen Augenblick in Schamröte färbt, dann tönt aus dem düstern

Gewirr kichernder Eulenruf, und der Rabe krächzt im Brustton hoher Moral:

Kecker Wicht, thu aus dein Licht!
Wer da schläft, der sündigt nicht!

Das freie Wort, der freie Geist, wie so selten sind sie doch geworden! Und doch: sie dürfen und sie werden nicht aussterben, nicht verschwinden in einer Zeit, welche ihrer so dringend bedarf! Dornröschen schläft den unheimlichen Zauberschlummer, und fester, immer fester schließt sich der Ring der abschreckenden Dornen um sie; nur noch die Zinnen ihrer stolzen Burg sind zu erblicken. Ihr Ritter vom Geist: herbei! und schont euer Herzblut nicht. Grofs ist die Gefahr, herrlicher der Lohn!

Ihr Lehrer, denen die Jugend und damit die Zukunft des deutschen Volkes anvertraut ist, merket auf: mit dem Dornröschen wird dessen schönster Schmuck der Zeit entzogen, und dieser Schmuck gehört euch, und er heist: die Schule. Wollt ihr euch dieselbe entreißen lassen? Reifst sie nieder, die Dornen und rettet euer Eigentum, rettet es für euch, rettet es für das Volk, für die Menschheit! Eurem Gewissen habt ihr Rechenschaft zu geben, wie ihr mit dem anvertrauten Pfunde gewuchert habt!

Die Schule ist in Gefahr und mit ihr das höchste ideale Gut des Volkes. Immer fester greift die Hand der Reaktion in das Getriebe des Unterrichtes und der Erziehung, immer unfreier wird der Geist desselben, immer fühlbarer wieder das alte Gängelband der Kirche, durch welches das starke Kind der Neuzeit bald derart degeneriert sein wird, dafs es ohne priesterliche Hilfe nicht mehr fortzukommen vermag. Wohl ringen viele tüchtige Männer mit treuer Hingabe und unter den gehässigsten Anfeindungen für eine zeitgemäfsere Schule und Erziehung, aber nur wenige wagen es, die notwendigen letzten Konsequenzen zu ziehen, aus berechtigter Furcht vor der modernen Inquisition! Und doch ist hier jede Halbheit nur eine unendliche Verlängerung der Kampfzeit zum Schaden für die Schule. Ein unschätzbares Glück ist es, dafs unser so hoch und edel denkende Kaiser sich mit

der ganzen Wucht seiner maßgebenden Autorität thatkräftig für eine zeitgemäße Reform des Unterrichts und der Erziehung ausgesprochen hat. Mit freudigeren Gefühlen dürfen wir jetzt in die Zukunft schauen, da wir uns im Prinzip mit unserem Herrscher eins wissen.

Dienten Schule und Erziehung der Gegenwart wirklich dem Zweck, dem sie dienen sollen und wollen? Haltet Umschau und Einker!

Diesen Zweck verfolgen die Artikel, welche ich dem Publikum heute vorlege. Sie sind meist schon früher in verschiedenen Zeitschriften zerstreut erschienen, und ich dachte nicht daran, sie nochmals ans Licht zu ziehen. Doch dem Drängen bedeutender Männer, die mitten im Kampfgewühl der Zeit stehen, durfte und wollte ich keinen Widerstand entgegensetzen, weil es heute mehr denn je heißt: Alle Mann auf Deck! Finden die vorliegenden Abhandlungen Anklang, und gelingt es ihnen, in die weiten Kreise zu dringen, für welche sie bestimmt sind, so sollen diesem Hefte in unbestimmten Zeiträumen noch andere folgen, welche sich in den Dienst der gleichen Sache stellen werden. Möge zunächst die vorliegende Schrift sich allen Freunden der Vernunft als ein treuer Kampfgenoss beweisen!

Es sind nicht immer sanfte Worte, welche in diesen Blättern widerhallen, sie treffen auch häufig Stellen, an denen mancher sehr empfindlich ist. Trotzdem weiß ich mich von jeder Gehässigkeit frei. Auch aus dem Grollen möge die Liebe sprechen, die Liebe zur Schule und die Liebe zur Menschheit, die da verdient glücklicher zu sein, als sie es ist. Dafs mich hierfür die Dornen des Hasses treffen werden, soll mich wenig kümmern. Viel Feind, viel Ehr!

Der hochverehrte Herr Dr. Fr. Dittes gab mir in seinem trefflichen „Pädagogium“ bei Veröffentlichung meines Artikels: „Moderne Erziehung“ den Ehrentitel „Ketzer“ mit der schmeichelhaften Bemerkung, dafs solche Ketzer „oft recht brave Leute sind, die der Welt mehr nützen, als die glücklichen Inhaber des „wahren Glaubens“ samt ihren Schleppenträgern.“ Was mir hier in freundschaftlicher An-

erkennung beigelegt wurde, wird mir, ich weiß es, von vielen Seiten als Hetzruf entgegenklingen. Gemach, ihr Herrn Großinquisitoren! Wie sagt doch Hans Herrig in seinem Lutherfestspiel?

„Mein Freund:

**Das, was die Welt macht frei,
Ist alles anfangs Ketzerei!“**

Auf Wiedersehen!

Schloß Annaburg, Bez. Halle a. S.
im Oktober 1890.

Der Verfasser.

I.

Moderne Erziehung.

Es sei zuvor bemerkt, daß im Folgenden nicht eine auch nur annähernd erschöpfende Darstellung moderner Erziehungsprinzipien gegeben werden soll; dazu würden Bände erforderlich sein. Der Aufsatz will lediglich etliche Hauptpunkte hervorheben, welche im modernen Geistesleben mehr und mehr Macht gewinnen, während die traditionelle Erziehungsweise sich ihnen verschliefst, ja feindselig zeigt.

I. Zweck und Ziel der Erziehung.

Darüber herrscht wohl bei den Pädagogen keinerlei Meinungsverschiedenheit, dass als der Endzweck einer jeden Erziehung die Erlangung des „wahren Glückes“ zu betrachten ist. Wahrhaft glücklich kann jedoch nur derjenige sein, welcher durch die Erziehung „das höchste Gut“ empfangen. Nun sind aber „das wahre Glück“ und „das höchste Gut“ sehr vage Begriffe; wären sie es nicht, so würden wahrlich nicht so viele Meinungen darüber herrschen. Was die meisten Menschen, nach ihrem Benehmen zu schließen, als das höchste Gut schätzen, lässt sich auf dreierlei zurückführen, nämlich auf Reichtum, Ehre und Sinnenlust.*) Andere verlangen einfach leibliches und geistiges Wohlbefinden für dieses Leben, wozu bei vielen noch die Hoffnung kommt, unvermeidliche irdische Leiden mit himmlischen Freuden vergolten zu erhalten. Welches ist nun „das höchste Gut“, das zum „wahren Glück“ führen soll, das also als Ziel der Erziehung hingestellt zu werden

*) Spinoza: „Über die Verbesserung des Verstandes“, pag. 3; sämtl. philos. Werke, Kirchmannsche Ausgabe Bd. II.

verdient? Dafs Reichtum, Ehre und Sinnenlust, um ihrer selbst willen erstrebt, es nicht sind, darüber wird kaum ein Zweifel herrschen. Um so mehr Anklang aber finden Punkt zwei und drei; nur stellen die einen diesen, die anderen jenen als das höchste, oder auch als das einzige Ziel ihrer Wünsche auf, und die Frage lautet dann: Ist es die Aufgabe der Erziehung, den Menschen zum irdischen Wohlbefinden oder zur himmlischen Seligkeit zu erziehen?

Spinoza, der grofse Denker, betrachtet als das höchste Gut die menschliche Vollkommenheit und versteht darunter eine möglichst völlige Harmonie der menschlichen Seele, des Menschen überhaupt mit der umgebenden Natur. Besonders die Naturwissenschaften sollen bei der Erziehung der Knaben herangezogen werden, weil sie dazu dienen, „viel Zeit und Anstrengung im Leben zu ersparen.“

Herbart verlangt von der Erziehung als Endergebnis Moralität: „Man kann die eine und ganze Aufgabe der Erziehung in den Begriff Moralität fassen.“^{*)} Zerrenner stellt drei Forderungen an eine gute Erziehung: „Es soll das Kind zu einem guten Menschen, zu einem guten Bürger, zu einem guten Christen gebildet werden.“^{**)} Besonders beachtenswert ist die Ansicht von Niemeyer, der, ungeachtet seiner kirchlichen Gesinnung, nur das Menschliche im Menschen von der Erziehung ausgebildet wissen will. Er schreibt: „Eine vernünftige Erziehung kann sich folglich keinen anderen Zweck setzen, als das Menschliche (die Humanität) in dem Menschen so vollkommen, als es bei jedem einzelnen der Gattung möglich ist, auszubilden. Je vollkommener die Ausbildung aller menschlichen Kräfte erfolgt, und je harmonischer sie zusammenstimmen, desto näher ist der Zögling dem Ideal der vollendeten Menschheit gebracht.“^{***)} Niemeyer erkennt in diesem Satze voll und ganz die Forderungen des modernen Anthropologismus an und macht ihm die denkbar gröfsten

^{*)} Herbart: „Über die ästhet. Darstellung der Welt, als Hauptgeschäft der Erziehung“, Päd. Schriften. Ausg. Richter. Bd. II pag. 109.

^{**)} Zerrenner: „Grundsätze der Schulerziehung“, pag. 8.

^{***)} Niemeyer: „Grundsätze der Erz. u. d. Unterrichts. IV. Aufl. Bd. I. pag. 14.

Zugeständnisse; er überweist ihm das weite, die Zukunft beherrschende Feld der Erziehung.

Der Anthropologismus sieht im Menschen nur den Menschen. Der Mensch aber ist ein Kind der Natur, und wird von derselben „wie ein Kind am Gängelband“ geführt. So ist es denn auch konsequent, daß der Anthropologismus am stärksten die Zugehörigkeit des Menschen zur Natur betont und dies auch in der Erziehung hauptsächlich berücksichtigt wissen will. Darum geht er vor allem darauf aus: durch vernünftige Anpassung an die Naturgesetze dem Zögling eine gewisse Herrschaft über dieselben zu erringen. Versäumt die Erziehung dies, so fehlt ihrem ganzen Bau das Fundament.

Dies kann jedoch nicht der einzige Zweck der Erziehung sein; denn das Endergebnis der Befolgung dieser Forderung ist zunächst nur: körperliches Wohlbefinden. Dieses allein aber, soviel es auch zum Glücksgefühl beiträgt, ist nicht das Ganze desselben; es muß noch die *mens sana* dazukommen.

Nicht halte ich es für eine Aufgabe der Erziehung, daß sie Kopfhänger heranbilde, die mit stetem Schmachten durch die Erde wandeln, dieselbe auf Schritt und Tritt ein „Jammerthal“ nennen und nur darin einen Trost finden, daß sie für alles irdische Elend auf eine unendliche Reihe von Freudentagen im Himmel rechnen. Der Mensch gehört der Erde und soll mit allen Kräften dahin trachten, die Leiden derselben zu mindern, die Wohlfahrt ihrer Bewohner zu erhöhen. Warum denn mit Gewalt den Menschen seiner Heimat entfremden und ihn mit sehnüchtigem Verlangen nach den mühelosen Genüssen eines unbekannten Landes erfüllen? Und ist nicht im Grunde dieses Verlangen der krasseste Egoismus, der sich denken läßt?

Durch die Erziehung soll also weiter erreicht werden, daß der Mensch sich als Mensch fühlen, daß er menschlich denken und menschlich handeln lerne.

Erfüllt unser Zögling diese Forderung, so dürfen wir sicher auf einen guten Kern in ihm schließen. Wie aber körperliche Gesundheit körperliches Wohlbefinden in sich schließt, so auch Geistesgesundheit geistiges Wohlbefinden. Und wer wollte leugnen, daß körperliches und geistiges Wohlsein in ihrer Gemeinschaft das denkbar reinste Glücksgefühl erzeugen? Wir

werden also unter dem „Menschlichen“ Niemeyers von unserem anthropologistischen Standpunkte aus die menschliche Glückseligkeit, „den Trieb aller Triebe“, wie Ludw. Feuerbach sagt, zu verstehen haben.

II. Mittel der Erziehung.

Bis auf den heutigen Tag galt als das A und O der Erziehungsmittel die Religion. Sie vor allen sollte dazu erkoren sein, das Trachten der Menschen auf das „Alleinwahre“, auf die „höchsten Glücksgüter“ zu lenken, sie sollte am meisten dazu berufen sein, Gemüt und Herz zu bilden, sie allein konnte zur Moralität erziehen. Um sie gruppierten sich die sonstigen Erziehungsmittel wie Mägde um die Herrin. Ist nun wirklich die Religion*) zu einer solchen Oberherrschaft befähigt, kann sie wirklich leisten, was man von ihr erwartet?

So lange man die Erziehung fürs Leben nur so nebenher berücksichtigt und die Anerziehung jenes Dranges nach den Himmelsfreuden in den Vordergrund schiebt: ja! Aber eben nur unter dieser Voraussetzung.

Es berührt eigentümlich, gegen eine Erscheinung als Gespenst eifern zu hören, die durchaus nichts Gespenstisches an sich hat. Materialismus, Egoismus, Immoralität, Sinnenlust, Genußsucht — kurzum alles, was verächtlich erscheint, wird einer philosophischen Richtung zugeschrieben, die nach dem Glauben vieler Leute den heutigen Zeitgeist beherrschen soll. Es ist schade, daß in den meisten Fällen vergessen wird, den Begriff Materialismus näher durch ein Beiwort als theoretischen oder praktischen zu bestimmen. Sollte der praktische Materialismus die Erziehung beeinflussen, so würde er sich ebenso schädlich erweisen, als der theoretische Idealismus; der theoretische Materialismus jedoch, sehr wohl vereinbar mit dem praktischen Idealismus, ist berufen, die bedeutendste Rolle in der modernen Erziehung zu spielen. Und eben daher, daß jener theoretische Materialismus mit so verzweifelter Anstrengung von der Erziehungsarbeit ferngehalten wird, stammen jene be-

*) Wir verstehen hier unter dem Ausdruck Religion das, was traditionell darunter verstanden wird, nämlich den konfessionellen Dogmenglauben.

trübenden Früchte, welche statt des Keimes zum Leben zehrende Würmer in sich haben.

Was giebt dem Pädagogen das Recht, dem Materialisten das „dignus est intrare“ zu verweigern? Haben nicht die Materialisten redlich ihren Mitmenschen gedient? Haben sie nicht von jeher für ihre Wohlthaten Verfolgung und Verachtung erdulden müssen? Waren sie nicht eigentlich stets die wahren Idealisten? — Doch die Materialisten streben nur nach Genuß, sie sind Egoisten, sie lenken das Auge nur auf das sinnlich Wahrnehmbare u. s. w.

Gut, nehmen wir an, die Materialisten streben nur nach Genuß. Schrieb ja der Altmeister Epikur über seinen Garteneingang: „Fremdling, hier wird Dir's wohl sein; hier ist das höchste Gut, die Lust“, und: „Suche Lust, fliehe Unlust“ — war sein oberster Grundsatz. Ist hiermit aber nur sinnliche Lust gemeint? Wir sind weit entfernt davon, in das allgemeine Gezeter über Sinnenlust einzustimmen; man sieht ja gar zu häufig bei den ärgsten Duckmäusern aus dem Schafspelze die Wolfsohren hervorlugen. Aber wir meinen, daß Sinnenlust nicht ausreicht, den Menschen wahrhaft glücklich zu machen. Auch schon Epikur verwahrt sich ausdrücklich gegen hämische Auslegung seiner Grundsätze; er betont mit Nachdruck das geistige Lustgefühl und zeigt, daß er bei Wasser und Brot mit Zeus an Glückseligkeit wetteifern wolle. Und L. Büchner*) hebt hervor, daß das Lustgefühl gleichzeitig veredelnd auf Körper und Geist wirken soll. Physische Lebenslust und geistiges Lustgefühl sind aber die beiden Hauptbedingungen eines glücklichen Lebens; wo sie fehlen, ist das menschliche Dasein siech, kraftlos, ohne Frucht und Wert.

Der Materialist ist ein engherziger Egoist! Zunächst ist der Satz in solcher Schroffheit falsch! Der Materialist als solcher ist nicht um eine Haaresbreite mehr Egoist, als jeder andere Mensch. Der Egoismus gehört zum Menschen, wie die Wurzel zum Baum; nehmt dem kräftigsten Gewächse seine Hauptwurzel: es wird kümmerlich dahinsiechen. Ein Wort wie: „Alles für

*) L. Büchner: „Der Mensch u. seine Stellung in der Natur.“ II. Aufl. pag. 254.

andere, nichts für sich!“ (Pestalozzi) wird zwar allgemein bewundert, tausendfach nachgesprochen, aber — nicht nachgethan; denn in der Praxis ist selbst der idealste Schwärmer — Egoist! Warum denn einen auf die Erhaltung des Individuums und damit auch auf die Erhaltung der Art zielenden Naturtrieb gewaltsam unterdrücken, da er bei richtigem Mafshalten dem Nebenmenschen nicht schädlich wird? Gegen die Natur ankämpfen führt zur Unnatur! Und trotz seines Egoismus, trotz des Gedankens, auch für sich selber sorgen zu müssen, kann der Mensch ein weites, ein fühlendes Herz für die Leiden anderer haben; trotz des Egoismus kann die Hand offen sein, durch Gaben anderer Elend zu mildern. Gerade der Materialist thut häufig wohl im stillen; er hofft dabei nicht auf Rangerhöhung im Himmel: er kennt wohl das Sprichwort: „Undank ist der Welt Lohn“, und dennoch hilft er. Er ist so egoistisch, sein eigenes Geschlecht nicht umkommen lassen zu wollen. Welch ein Abgrund materialistischer Engherzigkeit!

Alles mag gelten, wird geantwortet, wenn nur der Materialismus nicht so glaubenslos, wenn er nur nicht so sehr in den Schranken sinnlicher Wahrnehmung gefangen wäre! Gerade dies ist es, was ihn zur segensreichen Beeinflussung der Erziehung untauglich macht.

Sollte dem so sein?

Die Erziehung und die Belehrung soll notwendig einen ruhigen Gang nehmen. Was ist für uns wohl sicherer, dasjenige, was im Bereiche unserer sinnlichen Wahrnehmung liegt, oder das Übersinnliche? Was hat wohl mehr Streit und Unfrieden in die Welt gebracht, als Glaubensfragen? Gestritten kann überhaupt nur über das Ungewisse werden, das Gewisse ist dem Streit entzogen. Wenn es nun manchmal schon schwierig ist, sichtbaren Dingen die Wahrheit zu entlocken, so stehen wir vor unsichtbaren Dingen (?) mit einem ewigen: Ignorabimus! Wir werden nichts darüber wissen, wir können nie etwas darüber wissen, und doch wollen wir schon alles genau wissen, und doch wollen wir darnach unsere Erziehung regeln. Und weil jeder etwas anderes weiß, so wird ein heftiger und unfruchtbarer Streit darüber geführt; er pflanzt sich auf das Gebiet

der Erziehung fort und läßt auch da keine edlen Früchte reifen. Und doch ist die Welt so groß und schön, und doch bietet sie so unendlich viel Gutes und Edles, was sich in die Pflanzschule der Pädagogik versetzen ließe: doch es ist — materialistisch!

Die Materialisten haben keinen Glauben? — Und doch. „Ihr Glaube geht dahin, daß der Mensch besser ist, als er scheint, daß er mehr vermag, als er weiß, daß er glücklicher zu sein verdient, als er ist. Himmel und Hölle, diese uralten Schreckbilder des geistlichen Despotismus, existiren auch für den Materialisten; aber er sucht und findet dieselben nicht, wie jener, außerhalb des Menschen, sondern nur in dessen eigenem Innern und zeigt, daß es nur auf den Menschen selbst und sein Betragen ankommt, ob er Himmel oder Hölle auf Erden haben soll!“*)

Ist dieser Glaube an die Menschheit nicht ein schöner, ein edler Glaube? Und hierin liegt auch die Moral und Ethik des Materialismus. Sie unterscheidet sich dadurch vorteilhaft von der herrschenden, daß sie die grausame endlose Pein und das unverdiente endlose Wohlbehagen auf die Dauer des Menschenlebens beschränkt; und ich glaube, ein Menschenleben genügt völlig, um Lohn oder Strafe ganz auszukosten! Und wenn der Materialist, trotzdem er weiß, daß er nur sich selber über sein Thun und Lassen Rechenschaft zu geben hat, dennoch nicht unterläßt, Werke der Liebe und Barmherzigkeit zu thun: ist dies nicht eine höhere Moral, als jede andere, läßt dies nicht erkennen, daß in dem Menschenherzen doch auch etwas anderes liegt, als nur „Bosheit von Jugend auf“?

Nachdem wir so einige der Hauptforderungen, welche der theoretische Materialismus an die Erziehung stellen würde, besprochen haben, dürfen wir die Einwände zurückweisen, welche lauten: Gewinnsucht, Genußsucht, unmoralische Gesinnung etc.

Die Forderung, welche der Materialismus stellt, ist: Erzieheth die Menschen fürs Leben! Stellt ihnen das Leben nicht traumhaft dar, daß sie nicht trunken einherstürmen, um an der ersten besten Klippe zu zerschellen; lehrt sie, in

*) Büchner, a. a. O. pag. 252.

rechtem Egoismus auch dem Wohle ihrer Mitmenschen leben; denn darauf beruht jede soziale Einrichtung, und jede soziale Einrichtung soll zum Wohlbefinden der Einzelnen beitragen; lehrt sie die Natur beherrschen, daß sie in dem sich sonst entspinrenden ungleichen Kampfe nicht den kürzeren ziehen; lehrt sie in allem die Unlust fliehen, die wahre Lust suchen. Dies ist das materialistische Erziehungsprogramm. Daß es einen großen Einfluß auf die gegenwärtige Erziehung ausübe, dürfte wohl niemand behaupten wollen.

Eine vernünftige Auffassung des Lebens wird erzielt durch eine vernünftige Auffassung der Natur und ihrer Gesetze. Da Erziehung und Unterricht Hand in Hand gehen, so kommt meiner Ansicht nach in der modernen Erziehung den Naturwissenschaften die Führerschaft zu. Ist es aber wohl möglich, in der heutigen Tages herrschenden Art und Weise, wie der naturwissenschaftliche Unterricht betrieben wird, erziehdich auf die Kinder einzuwirken? Gewiß, „in keinem Lehrfach herrscht größere Willkür als in diesem; keines dürfte mehr mit unnützen Details überladen sein.“*) Welchen Zweck hat es für das Kind, Hunderte von Tier- und Pflanzennamen zu kennen, oder zu wissen, wieviel Zähne im Rachen eines Tigers stehen, oder jedes Blütenköpfchen abzurupfen, um „die Staubgefäße zu zählen“? Und warum betrachtet man einen Naturkörper, z. B. eine Pflanze, stets nur auf der Stufe seiner höchsten Entwicklung, in unserem Beispiel also in der Blütezeit? Ist doch in der Natur ein ewiges Werden und Vergehen, ein ewiges Entwickeln und Absterben, nirgends herrscht ein Stillstand. Warum dem Beispiel der Natur nicht folgen und ihre Erzeugnisse in den verschiedenen Entwicklungstufen ihrer Bildung betrachten, warum nicht vom Keim bis zum Tode dem Lebensgange nachforschen? Liegt doch in jedem Lebewesen ein unabänderliches Naturgesetz verborgen, das auch über den Menschen seine Allmacht äußert! Ich gehe noch einen Schritt weiter. Warum soll dem Kinde in der Schule nicht ein Begriff vom unaufhaltsamen Fortschritt gegeben werden, warum fängt man überall mit dem Höchstentwickelten an und steigt allmählich abwärts? Machte es die

*) Landmann im „Pädagogium“ Bd. VI. pag. 105.

Natur ebenso? Oder sollte die größte Einfachheit für den Kindesgeist zu einfach sein? — Wenn Prof. Ernst Hæckel auf der 50. Naturforscherversammlung forderte, daß die „Entwickelungslehre als das wichtigste Bildungsmittel auch in der Schule ihren berechtigten Einfluß geltend machen müsse; daß sie hier nicht bloß geduldet, sondern maßgebend und leitend werden müsse“*), so drückte er einfach damit die Forderung aus, von jetzt ab nicht mehr Thatsachen unzusammenhängend im Unterrichte aneinander zu reihen, sondern bei der Wahl des Darzubietenden sich von dem ursächlichen Zusammenhange, von dem Causalnexus leiten zu lassen, der eine Erscheinung als die Folge einer vorhergehenden bekannten erkennen läßt. Soll jemals der Mensch zu einem logischen Denker herangebildet werden — und wer wünschte dies nicht? — so ist eine solche Erziehung, ein solcher Unterricht eisernes Gebot; auch die beste spätere Unterweisung in der Wissenschaft und Kunst des folgerechten Denkens vermag die Erziehung in demselben nicht zu ersetzen. Ursache und Wirkung — das ist's, dessen klare Erkenntnis ein richtiger Unterricht der Naturwissenschaften befördert. Wäre das jedem klar gewesen, so hätte sich nicht ein so fanatischer Sturm gegen Hæckels notwendige Forderung erheben können, wie er von unwissenden Hetzern in Scene gesetzt wurde.

Es kommt bei einer solchen folgerechten Verbindung von Thatsachen nicht auf Kleinigkeitskrämerei an, im Gegenteil, diese ist einer philosophischen Verbindung nur hinderlich. Wichtiges und Typisches, verbunden durch einen klärenden philosophischen Hauch, das ist unsere Forderung. Bisher war der Naturgeschichtsunterricht Gedächtniskram; er werde ein rechter Denkunterricht!

Auf eins möchte ich hier noch flüchtig hinweisen. Klingt es nicht wie ein leiser Hohn: Naturkunde im engen, düstern, dumpfigen Klassenzimmer? Lerne ich wohl ein Buch kennen, wenn mir von ferne das Titelblatt gezeigt wird? Wird ein Kind wohl jemals die Natur dadurch lieben lernen, daß es schön von

*) E. Hæckel: „Populäre Vorträge“ („Über die heutige Entwicklungslehre“ etc.) II. pag. 110.

ihr reden hört? „Selber essen macht fett“, und „Selbstgeschautes öffnet Auge und Herz!“ Darum hinaus mit der Kinderschar in Flur und Feld, in Wald und Heide, wenn die Witterung es erlaubt. „Eine Stunde im Freien ist mehr wert, als zehn Stunden in der Schule“, sagt Dr. Kehr mit Recht. Warum den Vorteil nicht genießen, da die Schwierigkeiten nicht unüberwindlich sind? Lehre die Natur in der Natur kennen, und noch in späten Tagen werden die Schüler mit Freuden jener Stunden gedenken, während sie sonst noch nach 20 Jahren gähnen, wenn von der Natur die Rede ist. Was wir bei einem solchen Naturgeschichtsunterrichte berücksichtigen würden, gehört nicht hierher: jedenfalls dasjenige, was fürs praktische Leben nütze und zur Bildung (nicht Verbildung) des Gemütes gut ist. *Landmann in Pädagogium*

Nächst den Naturwissenschaften, zu denen wir auch die Geographie zählen, wird die von uns vertretene Richtung der Geschichte den größten Einfluß auf die Jugendbildung einräumen. Mit Freuden unterschreibe ich jedes Wort der Landmannschen allgemeinen Gedanken über den Geschichtsunterricht (vgl. den oben citierten Artikel) und hebe nur noch einmal als besonders wichtig hervor: der Geschichtsunterricht veranschauliche das unerbittliche Walten unabänderlicher Naturgesetze und stelle alles in leichtfasslich-philosophischem Zusammenhange dar. Wir verlangen vom Geschichtsunterricht auch für die allereinfachsten Schulverhältnisse durchaus historische Treue. Ob man dann denselben à la Calver Verlag*) erteilen könne, das zu erwägen bleibe dem „nachdenksamen Leser“ überlassen.

Dafs in einer Erziehung, welche die Erlangung des körperlichen und geistigen Wohlbefindens, des Glückes, bezweckt, auch die körperlichen Übungen eine hervorragende Rolle zu spielen berufen sind, liegt auf der Hand.

Aber, wird man sagen, wir wünschen eine Beschränkung des überreichen Stoffes; wie soll diese eintreten können, wenn die Naturwissenschaften, welche bisher eine untergeordnete

*) „Die allgemeine Weltgeschichte nach biblischen Grundsätzen bearbeitet für nachdenksame Leser.“ Calver Verlags-Verein. 1837. Für 7 ggr. in Calw zu haben.

Rolle spielten, herrschend werden? Heißt es da nicht: das Alte bleibt, und eine beträchtliche Menge Neues kommt hinzu?

Wenn alles sonst beim alten bleiben sollte, wäre dieser Einwurf richtig. Aber die Herrschaft der Naturwissenschaften verträgt sich nicht mit der alten Stoffeinteilung. Tausenderlei wird als unnötiger Ballast über Bord geworfen werden, um nicht bei dem Suchen nach klarem Zusammenhange den Blick zu trüben, einiges wird gemäß unserer Weltanschauung gänzlich vom Lektionsplan der Schule zu streichen sein — — — — vous comprenez bien? —

Haben wir als Mittel der Erziehung bisher nur einen von realmonistischem (vulgo: materialistischem) Geiste durchdrungenen Unterricht hingestellt, so müssen wir wenigstens noch kurz einen zweiten Hauptfactor derselben, ja sogar den hauptsächlichsten, erwähnen, die Erziehung in der Familie.

Was soll der Zweck der Familienerziehung sein? Sie soll zum Eintritt in die Selbständigkeit befähigen, sie soll den Menschen lehren zu leben. Hierin ist begründet, daß die Erziehung in erster Linie auf das praktische Leben gerichtet sein muß. In jeder Lebensstellung muß sich der junge Mensch später zu bewegen wissen. Trotz aller Realität wird man jedoch nicht umhin können, einem idealen Zuge Eintritt zu gewähren; es ist unumgänglich notwendig, um den Geist des Menschen über manche Kläglichkeit des Alltagslebens zu erheben.

Die häusliche Erziehung ist darum die maßgebende, weil der Mensch mit größerer Leichtigkeit dasjenige begreift, was ihm „vorgemacht“, in diesem Falle „vorgelebt“ wird, als dasjenige, was man ihm vordoziert. Inniges Familienleben der Eltern wird auch diesen Segen bei den Kindern zur Folge haben und außerdem auf die sozialen Begriffe derselben einen günstigen Einfluß ausüben, da sie die Wahrheit des Wortes:

„eins muß in das andre greifen,
eins durchs andre blühn und reifen“

an der gegenseitigen Unterstützung und an dem dadurch hervorgerufenen besseren Gedeihen jeglicher Arbeit erkennen. Es wird durch das glückliche Familienleben der — wenn herrschend, schädliche — Egoismus in die dem Individuum nützenden Schranken geleitet, daß er dem Nebenmenschen nicht schade,

sondern, obgleich Egoismus, doch dem Ganzen zu statten komme. Praktischer, ordnungsliebender Sinn der Eltern wird sich durch das fortgesetzte Beispiel auf die Kinder übertragen, während krankhafte Schwärmerei, entsprungen selbst aus den edelsten Beweggründen, den Kindern das Zahlen eines schmerzhaften Lehrgeldes im praktischen Leben auferlegt, dieselben hierdurch häufig aller Ideale, d. h. edlen Empfindungen, verlustig macht, ja sie gar in Verderben und Elend stößt. Wenn auch die häusliche Erziehung erst einsehen lernt, daß sie fürs Leben und nur fürs Leben vorbereiten soll, dann wird es einst weniger unglückliche oder sich unglücklichühlende Menschen geben. Sehr gut äußert sich der treffliche Philosoph B. Carneri über diesen Gegenstand (man braucht nur für das Wort „Ding an sich“ den für unseren Fall passenden Ausdruck „Übersinnliche“ zu setzen): „Darum lassen wir das Grübeln über das Ding an sich denjenigen, welchen das irdische Leben nicht genügt, weil seine Erscheinungen ihnen zu nichtig sind. Es ist dies rein individuell, und wir wissen recht gut, daß darüber keinem etwas vorgeschrieben werden kann. Aber soweit wir das irdische Leben beurteilen können, haben seine Erscheinungen für uns Menschen einen hohen Wert, und geht der am sichersten, dessen Streben darauf gerichtet ist, mit dem Gebotenen sich zu bescheiden. Daß die Menschheit nach Vollkommenheit strebt, ist eine Thatsache, die sich ganz gleich bleibt, mag sie die Folge einer höheren Weltlenkung oder eines eigenen psychischen Elements sein oder einfach das Ergebnis des durch Zusammensein der Menschen zur Vernunft sich entwickelnden Verstandes. Für den Einzelnen ist das Wichtigste die Erkenntnis, daß es kein beseligenderes Streben giebt, denn an der Vervollkommnung der Menschheit mitzuwirken. Und es stände übel um die Menschheit, wenn man zu dieser Erkenntnis nur gelangen könnte im Wege des Glaubens.“*)

III. Die Erzieher.

Daß der einflußreichste Erzieher das Leben ist, wird nicht bestritten werden können; das Leben macht gar manchem

*) K o s m o s, „Zeitschrift für die gesamte Entwicklungslehre“. Bd. 13, pag. 573. („Das Ansich der Dinge.“)

theoretischen Pädagogen einen recht dicken Strich durch die Rechnung. Es würde uns jedoch zu weit führen, wollten wir an dieser Stelle weiter auf diesen Hauptpädagogen, der im Grunde recht planlos verfährt, eingehen und mit ihm rechnen. Begnügen wir uns vorläufig mit einer kurzen Betrachtung der persönlichen Pädagogen, der Eltern und Lehrer und fragen uns, welche Forderungen hauptsächlich an diese zu stellen sein werden.

Diese Frage ist eigentlich schon im vorigen Abschnitt zum größten Teil beantwortet worden.

Da wir verlangen, daß das Kind fürs Leben erzogen werde, so ist unumgänglich notwendig, daß die Erzieher selber das Leben kennen gelernt haben, daß sie es nicht durch eine spekulativ-metaphysisch oder theosophisch-idealistisch oder pessimistisch-weltschmerzlich getrübe und beräucherte Brille ansehen, daß sie sich einen klaren, scharfen Blick für die Bedürfnisse desselben bewahrt haben. Erkennen die Erzieher den Menschen im Menschen, suchen sie in ihm nicht einen beflügelten Halbgott, so werden sie sich auch nicht an den Menschen täuschen, so werden sie dieselben auch nicht ihren Zöglingen als schwarze Dämonen darstellen und durch diese Hohlspiegelbilder ihrer eigenen pessimistischen oder idealistischen Phantasie den Glauben ihrer Schüler an die Menschheit vernichten oder doch arg erschüttern. Durch diese Zerrbildnerei, wie sie nur zu sehr geübt wird, sind gar üble Erscheinungen in das Leben gedrungen; mancher Mensch sieht in dem anderen weiter nichts, als seinen Feind. Ist ein Mensch gegen einen anderen freundlich, so denkt dieser gleich: „Wart’ Katze, ich werde mich vorsehen, daß Du mich nicht kratzen kannst“, und Freundschaft wird „aus Vorsicht“ mit Tücke belohnt. Wie schlimm ist es doch, wenn der Glaube an die Menschheit abhanden kommt!

Um die scheinbar guten und scheinbar bösen Handlungen der Menschen in rechtem Licht betrachten zu können, muß der Erzieher zunächst die Menschennatur und sodann die äußeren Lebenseinflüsse kennen und erkennen! Sind unsere Pädagogen stets dazu befähigt?

Den Schulen (seien es Volks- oder Gelehrtschulen) entnommen, werden sie auf den Präparandenanstalten untergebracht, die in einem Zeitraum von ca. zwei Jahren durchgemacht werden sollen. Hierauf geht es ins Seminar, in eine dreijährige Kloster-einsamkeit, umhegt von steinernen Mauern und eisernen Stake-ten, hinter denen dann einem das Leben, die „Freiheit“, viel rosiger erscheint, als es in Wahrheit ist. Die klösterliche Ab-geschiedenheit, verbunden mit mehr als anstrengender Geistes-arbeit, verhindert eine regelrechte Wechselbeziehung mit dem praktischen Leben, und dasjenige, was vom Katheder den jungen Leuten verkündet wird, ist auch nur in den seltensten Aus-nahmefällen der Wirklichkeit entsprechend. Meist ist es ein Sichverlieben in Ideale, die das Herz schwellen machen, die aber leider nicht erreichbar sind, weil das reale Leben besonders für Pädagogen nur zu verzweifelt real ist. Besonders wird be-tont, daß dem „Zeitgeiste“ ja recht gründlich entgegengearbeitet werden und in einer Zeit, welche zumeist mit Verstandes-faktoren rechnet, das Gefühl vor allem gebildet werden müsse. Ob diese Gefühlsseligkeit in Gefühlsduselei ausarte, ob Tausende hernach in der rauhen Wirklichkeit, die im Grunde auch nur dem Gefühlsschwärmer so rauh vorkommt, daran zugrunde gehen, was kümmert's die Herren am grünen Tisch? Zu ver-bieten, dem Zeitgeiste genügend Rechnung zu tragen, grenzt an die Grausamkeiten der Inquisition. Tausende und aber Tausende werden durch die falsche Erziehung, durch künstlich ein-getrichterte falsche Lebensauffassung dem langsamen Verderben unter bitteren Qualen geopfert, und das alles nur — um einem Phantasiegebilde nachzujagen. Wofür soll man dies erklären, für Narrheit oder für raffinierte Bosheit? —

Ausgestattet mit unpraktischen und daher schädlichen An-schauungen treten die jungen Pädagogen nun ein selbständiges Amt an, ein Amt, welches ebenso den größten Segen, als das größte Unheil stiften kann. Mit edler Berufsfreudigkeit geben sie sich ihrer Pflicht hin, um, umdroht von allen Schrecknissen der Entbehrung, schnöder Verachtung und niederdrückender Be-aufsichtigung, den, wie sie meinen, guten empfangenen Samen in die Herzen zukünftiger Familienväter und Mütter zu streuen. Und der Same geht auf und trägt bittere Früchte: entweder

überspannte Hoffnung auf das Leben und arge Enttäuschung, oder Mißachtung irdischen Daseins und kopfhängerische Himmelsehnsucht. Wohl dem Lehrer, dessen Lebenserfahrung, verbunden mit wahrer Menschenliebe, ihn in die Lage setzt, der gewöhnlichen Geistesnahrung auch dann und wann ein Körnlein echter Lebensweisheit hinzuzufügen. Diese unscheinbaren Körnlein werden mehr als tausendfältige Frucht tragen. Wohl wissen das alle Pädagogen; und warum handeln sie nicht darnach? Man werfe keinen Stein auf sie: auch kärgliches Brot ist immer noch besser als gar keines. Ich schweige! —

Und die Eltern? Die Kinder entwachsen der Fürsorge des Lehrers, werden groß und werden Eltern. Aufgewachsen in geistig und pekuniär beschränkten Verhältnissen, sind sie nicht dazu befähigt, selber in das wahre Wesen des Lebens einzudringen, selber die Hauptforderungen desselben zu erkennen. Das Fetzchen Idealität, welches sie aus ihrer Jugendzeit noch mit in den Ehestand hinüberretteten, geht unter den Mühen und Sorgen des Lebens verloren. Die in der Schule gepredigte Aufopferung des Einzelnen für alle schlägt in das Gegenteil, in den krassesten Egoismus um, es bildet sich die falsche „Lebensklugheit“: nur für sich selber sorgen, mögen es die andern doch auch so machen! Und „wie die Alten sungen, zwitschern auch die Jungen“. — —

Um also nachhaltig auf den Volksgeist einwirken, um dem Volke den Weg zum „wahren Glück“ weisen zu können, ist es notwendig, daß die Volkserzieher, Lehrer und Eltern, erst selber das „wahre Glück“ zu erkennen imstande sind. Und so wird unsere erste Forderung an Lehrer und Erzieher lauten: Blickt mit vorurteilslosen Augen in das Leben, bestrebt euch, dasselbe zu erkennen, sucht im Menschen nur den Menschen und laßt den Glauben an die Menschheit nicht sinken!

Den Glauben an die Menschheit nicht sinken zu lassen, das ist häufig eine schwere Kunst, ja erscheint manchmal geradezu als unmöglich. Wir werden gewiß die letzten sein, etwa behaupten zu wollen, alle Menschen wären gut, oder an einem Menschen wäre alles gut. Ein solcher Mensch, der nur gute Züge aufzuweisen hat, ist für uns ein Unding, es hat bis-

her noch nie einen solchen gegeben, und es wird auch kein solcher geboren werden. Und weshalb nicht? Einfach aus dem Grunde, weil der Begriff des Guten auf individuellen Gefühlen beruht. Nun ist aber gleichsam durch einen gewissen sozialen Instinkt, durch soziale Übertragung, auf weite Ländergebiete hin der Begriff des Guten bei den einzelnen Individuen wenigstens den Hauptsachen nach gleich oder ähnlich. Da wir nun kein „absolut Gutes“ kennen, so werden wir uns dazu bequemen müssen, diese völkerschaftlich abgegrenzte Auffassung des Guten für die bezüglichen Gebiete anzunehmen. Je mehr solcher von einem Volk als „gut“ anerkannten Eigenschaften ein Mensch besitzt, umsomehr wird er ein „guter Mensch“ genannt werden. Und da die Menschen geneigt sind (und zwar mit einigem Recht), im gewöhnlichen Leben nur das als „gut“ zu bezeichnen, was nütze ist, so wird zugleich ein solch „guter Mensch“ auch ein nützliches Mitglied des sozialen Verbandes sein. Je besser und je nützlicher aber ein Mensch ist, desto vollkommener ist er. Wenn wir also als zweite Forderung aufstellen: Die Erzieher sollen an der Vervollkommnung der Menschen arbeiten, so ist damit eine Erziehung der Menschen zu guten und brauchbaren Mitgliedern des gesellschaftlichen Verbandes gemeint. Wohlgemerkt, damit nicht zu Mißverständnissen Veranlassung gegeben wird, wir reden nur von einer Erziehung fürs Leben!

Und eine dritte Hauptforderung, für welche ich mir eine weitere Begründung füglich ersparen kann, da dieselbe fast aus jeder Zeile dieser Arbeit hervorblickt: Macht die Erde den Kindern nicht zu einem Jammerthal, was sie ja nur durch ein sogenanntes „verfehltes Leben“, d. h. durch ein Leben, dem falsche Ziele vorschwebten, wird, lehrt sie, „mit dem Gebotenen sich bescheiden“, laßt sie den hohen Wert der Erscheinungen des Lebens für uns Menschen erkennen, bewahrt sie vor krankhafter Gemütsüberreizung!

IV. Die Früchte.

„An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen!“ Wir wollen dieses Wort des großen Lehrers beherzigen und versuchen, aus den gezeitigten Früchten auf die Säfte des Erziehungsbaumes

zu schliessen, um daran zu prüfen, ob diese Lebenssäfte edler oder unedler, nützlicher oder schädlicher Natur sind.

Betrachten wir zu diesem Zweck die Folgen einer gegenwärtigen Durchschnittserziehung.

Wir haben gewifs nicht zuviel behauptet, als wir sagten, die Religion (im Sinne des Kirchenglaubens aufgefaßt) sei bisher die Hauptleiterin der Erziehung gewesen. Was stellt nun diese Erzieherin für Forderungen an den Menschen? Er soll sich ihr ganz anvertrauen, er soll ihr blindlings folgen und gehorchen, er soll seinen denkenden Verstand verleugnen, er soll seinem Glaubensorgan (?) ein entscheidendes Übergewicht schenken, er soll sein kräftigendes Selbstvertrauen aufgeben, er soll auf die Dogmen seines besonderen Glaubensbekenntnisses schwören, als seien sie Vernunftgesetze, er soll die von seiner Kirche aufgestellte Moral als die einzig wahre betrachten und nach ihr sein Leben regeln, er soll — kurzum er soll sich ganz in das Gängelband der Kirche begeben. Nun, wem's behagt, der greife zu! Einem billig denkenden Menschen kann jedoch das Schädliche dieser Forderungen nicht entgehen. Heißt alles dies nicht den Menschen seiner Menschlichkeit berauben? Was bleibt von einem Menschen noch übrig, wenn ihm sein Verstand abgeschnitten, die Vernunft in dogmatische Eiswüsteneien eingekeilt und seine Freiheit, die ja ohnehin nur eine bedingte ist, gänzlich geraubt wird? Nichts als das nackte Leben, nichts als die Sorge um die Befriedigung der materiellen Lebensbedürfnisse. Sehen wir nur unsere Zeit an. Die Volksmasse lebt dahin ohne Sinn für höhere Geistesbildung, ohne Sinn für wahre Herzensbildung, ohne Sinn für das ästhetisch Schöne. Wollen wir einen Stein auf diese Leute werfen? Nein und abermals nein! Sie sind die gelehrigen Schüler ihrer schlaunen Lehrmeister, sie übersetzen die empfangenen „weisen Lehren“ ins Praktische. Der häßlichste Materialismus des Lebens stellt sich uns dar in seiner ganzen Nacktheit als ein Kind — des Dogmenglaubens, der gedankenlosen Glaubenserziehung. Und man erkennt diese widerliche Geburt, und man sucht nach dem Vater des Kindes und — von den schlaunen Erbpächtern der Wahrheit auf die „rechte Spur“ geleitet, klagt man den wissenschaftlichen Materialismus dieser Niederträchtigkeit an,

während der wahre Vater sich vergnüglich ins Fäustchen lacht. Aber das Volk will ja betrogen sein. Wie recht hatte doch der scharfsichtige Ludwig Feuerbach, als er schrieb: „Die Heuchelei der Selbstbethörung ist das Grundlaster der Gegenwart.“ Sucht euren Blick von der Selbstbethörung frei zu machen, redet euch nicht gegen besseres Wissen so manche Unwahrheit ein, und ihr werdet bald erkennen, wo der Hebel zur Verbesserung der Volkserziehung angesetzt werden muß. Warum geht denn kein Pädagoge bei unserem großen Nationalphilosophen Feuerbach in die Schule, bei dem Manne, der durch sein ganzes Leben das Edle, das wahrhaft Sittliche seiner Philosophie uns so klar vor die Augen geführt hat? Etwa weil er der Verfasser des „Wesen des Christentums“ etc. ist? O der Thorheit! Ein überspannter Schwärmer wie Lavater wird von euch verehrt, von einem Schleiermacher holt ihr euch Rat, an der Thür des Mannes jedoch, der im Menschen das Menschliche erblickte, der, selber ein Edler, das Edle in seinen Mitmenschen zu stärken trachtete, an der Thür dieses Mannes drückt ihr euch kleinherzig vorbei! Aber noch einmal, euch kann man nicht schelten. Gewiß würdet ihr anders handeln, wenn es in eurer Macht läge! —

Wir wollen an dieser Stelle nicht noch weiter das Schädliche einer solchen Erziehungsweise verfolgen; kurz gesagt, sie würdigt den Menschen zum Tiere herab. Und eigentümlich, gerade die Vertreter einer solchen Erziehungsmethode waren es, welche ins heilige Zeterhorn stießen, als Häckel den schon erwähnten Ausspruch that!

Und was wird unser Baum für Früchte zeitigen? Darüber sind wir unbesorgt. Engel werden wir freilich nicht erhalten, aber auch keine Teufel; Märtyrer für irgend ein kirchliches Glaubensbekenntnis werden freilich nicht von uns herangebildet werden, aber auch keine Verräter des Geistes; Heilige werden freilich nicht aus unseren Händen hervorgehen, aber auch keine Scheinheiligen. Wir werden Menschen erziehen, Menschen mit menschlichen Schwächen und Vorzügen, mit menschlichen Licht- und Schattenseiten, aber immerhin Menschen, die sich ihrer Fehler bewußt sind und im Bewußtsein, daß sie selber zur Ablegung derselben sich bemühen müssen, sich auch bestreben

werden, mehr und mehr die menschlich-guten Eigenschaften heranzubilden. Mit stolzem Selbstbewusstsein wird unser Schüler das „homo sum“ des alten Terenz auf sich anwenden können. Es ist unberechenbar, wie viel es zur Hebung der Menschen beitragen würde, wenn sie wüßten, daß sie alle Menschen und zwar nur Menschen sind! Hat der Mensch aber erst sich selber erkannt, dann wird er auch nicht mehr lange nach seiner wahren Heimat zu suchen brauchen, und ist diese gefunden, so wird auch ein neues Leben beginnen, ein Leben, das sich's in der Heimat wohl sein läßt! —

Während ich dies niederschreibe, fallen mir einige Heinesche Strophen aus seinem „Deutschland“ ein, die in drastischer Weise den Gegensatz zwischen alter und neuer Lebensauffassung ausdrücken. Zum Schluß mögen sie hier folgen:

„Sie sang vom irdischen Jammerthal,
Von Freuden, die bald zerronnen,
Vom Jenseits, wo die Seele schwelgt
Verklärt in ew'gen Wonnen.

„Sie sang das alte Entsagungslied,
Das Eiapopeia vom Himmel,
Womit man einlullt, wenn es greint,
Das Volk, den großen Lummel.

„Ich kenne die Weise, ich kenne den Text,
Ich kenne auch die Verfasser;
Ich weiß sie tranken heimlich Wein
Und predigten öffentlich Wasser.

„Ein neues Lied, ein besseres Lied,
O Freunde, will ich euch dichten:
Wir wollen hier auf Erden schon
Das Himmelreich errichten.“

II.

Pädagogische Betrachtungen über 1. Mos. 2, 18: „Ich will ihm eine Gehilfin machen, die um ihn sei!“

„Gelehrt soll die Frau freilich nicht sein; aber ist sie wahrhaft unser, wenn sie nur unser an Leib und Herz und nicht auch an Geist, wenn sie von dem Mitgenuß unseres besten und höchsten Gutes ausgeschlossen ist? (L. Feuerbach).

„Eine gebildete Frau ist ein ebenso großer Segen für das Haus wie eine ungebildete ein Unsegen für dasselbe sein kann.“ (Ludw. Büchner).

Wer hätte nicht häufig schon klangvolle und hochtönende Worte gehört von der „Würde der Frauen“, von der „hohen Bedeutung und Stellung derselben besonders im deutschen Hause“, von der „Gleichachtung der Frau mit dem Manne seit der Herrschaft der christlichen Religion“, wer hätte dies alles noch niemals angehört, ohne mit einem ungläubigen oder mitleidigen Lächeln auf die Wirklichkeit zu blicken? Verfasser wenigstens muß gestehen, daß ihm die schwungvollen Hymnen auf die jetzige hohe Stellung der Frau in den meisten Fällen fast wie boshafte Satyren erscheinen, und oft hat er sich schon in solchen Augenblicken gewünscht, die Gedanken in der Seele der also Gefeierten lesen zu können; was würde er da wohl zu sehen bekommen?

Zugegeben, daß durch das Christentum die Stellung der Frauen im allgemeinen eine wesentlich bessere geworden ist, als sie uns im alten Testamente geschildert wird, — woran freilich vielleicht weniger die christliche Lehre schuld ist (man rufe sich die Aussprüche der Apostel über die Frauen ins Gedächtnis zurück und ebenso die Abneigung der alten Kirchenväter gegen das weibliche Geschlecht), als die Schlaueit der späteren Ausbeuter des Christentums, die mit Recht in den

Frauen außerordentlich leistungsfähige Werkzeuge zur Ausführung ihrer Wünsche erkannt hatten, — so steht doch noch das erste Wort, welches über die Stellung des Weibes gesprochen ist, bisher als unerreichtes Ziel vor unseren Augen, das Wort 1. Mos. 2, 18: „Ich will ihm eine Gehilfin machen, die um ihn sei“. Dem Manne eine Gehilfin zu sein, die um ihn sei, dies ist nach der Bibel die richtige Stellung, die richtige Aufgabe des Weibes. Ich muß gestehen, daß ich mir keine schönere vorstellen kann. Das Weib nicht die Magd des Mannes, sondern seine freie Gehilfin, die seine Interessen kennt und teilt, sein Streben fördert, dessen Ideale die seinigen sind, das daher, ganz eins mit seinem Wesen, stets helfend und beratend als erste und treueste Freundin um ihn ist; der Mann nicht der tyrannische Herr, nicht der willkürliche Gebieter des Weibes, sondern der liebende, beratende Freund, der sich die Liebe und Freundschaft seines Weibes zu erhalten weiß durch hohe Gesinnung, durch edlen Charakter, durch liebevolles Verständnis des Ideenkreises der Frau, beide aus freiem Antriebe sich nebenordnend, keiner dem andern über- oder untergeordnet, beide dasselbe erhoffend, erstrebend und mit vereinten Kräften erreichend! Gewiß werden mir alle Leserinnen und Leser beistimmen, daß dieses Bild des Verhältnisses zwischen Mann und Weib ein schönes, ein erstrebenswürdiges ist.

Ein erstrebenswürdiges? Hiesse es nicht eine Anklage gegen die moderne Civilisation und Kultur schleudern, wenn wir behaupten wollten, daß dies noch angestrebt werden solle, daß dies nicht schon längst erreicht sei?

Hier ist nun der Punkt, wo zunächst beide Parteien mit dem Verfasser gleich unzufrieden sein werden; denn dieser sieht sich genötigt zu erklären, daß — jedenfalls durch Schuld beider Teile — dieser Standpunkt leider noch nicht erreicht ist.

Die Schuld an dieser traurigen Thatsache trägt vor allem die unpraktische, um nicht zu sagen falsche Erziehung, die der Vergangenheit sowohl, als die der Gegenwart. Es sei dem Verfasser vergönnt, etwas auf die Erziehung der Mädchen einzugehen, in der ja anerkanntermaßen gar manches faul ist. Beantworten wir uns zunächst zur Erklärung der erwähnten Thatsache die Frage: wie werden gegenwärtig die

Mädchen erzogen, und welche Folge weist diese Erziehung auf? und schreiten darauf fort zu Erwägungen über das Thema: wie die Erziehung der Mädchen sich gestalten muß, um diese zu wahren „Gehilfinnen“ des Mannes zu bilden. Wir wählen als Beispiel für unsere Ausführungen die Erziehung einer Tochter aus gutem Mittelstande, um nicht mit gar zu grellen Farben arbeiten zu müssen; nur zuweilen mögen einige Streiflichter auf andere Verhältnisse fallen.

I. Wie werden gegenwärtig die Mädchen erzogen, und welche Folgen weist diese Erziehung auf?

Schon in der frühen Jugend ist zumeist das Schicksal den Knaben günstiger gestimmt, als den Mädchen. Ersteren wird viel mehr Freiheit gelassen, als letzteren; sie bewegen sich mindestens noch einmal soviel im Freien, als diese, bei denen vor allen Dingen schon von früh an die „Sauberkeit im Kleidchen“ anerzogen werden soll, die ja mit vielem Aufenthalt im Freien in den meisten Fällen in argem Widerspruch steht. Daß durch dieses Zurückziehen von der Natur die Reizempfänglichkeit der Sinne arg beeinträchtigt wird, bekümmert wenige; giebt doch die Puppe dem kleinen Mädchen reichen Ersatz für diesen Verlust! Bei fortschreitendem Alter ist es von größter Wichtigkeit, die Kleine recht bald in die sogenannte Spielschule, in den Kindergarten zu senden. Nachbars Lieschen hat dort so allerliebste Liedchen singen gelernt, weiß, im Gegensatz zu dem eigenen kleinen Wildfang, sich in Kindergesellschaften so stillgesittet zu benehmen und kann endlich so viele schöne fromme Sprüchlein und Gebetlein aufsagen, daß es doch ewig schade wäre, wenn das eigene Kind dieses schimmernden und berückenden Prunkes entbehren sollte. Sie thuns lediglich, wie schon die Bibel sagt, „auf daß sie scheinen vor den Leuten“. Mögen Leute mit offenem Blick und mit richtigem Verständnis für die Kindesnatur immerhin darauf hinweisen, daß für geistig rege und lebhaft Kinder ein solcher Kindergarten-Kursus die barste Unnatur ist *), daß die Kinder dadurch ihres frohen und

*) Auch C. Vogt, der berühmte Naturforscher, spricht sich gelegentlich durchaus mißbilligend gegen die Zwangsjacke der Kindergärtnerei aus; leider kann ich augenblicklich die betreffende Stelle nicht wieder auffinden.

natürlichen Kindessinnes beraubt und zu lächerlichen Marionetten abgerichtet werden: es hilft alles nichts, der augenblickliche Schein besticht und — die liebe Eitelkeit siegt.

Dies gilt für die meisten Kinder aus dem Mittelstande. Ob die aus den höheren Kreisen glücklicher daran sind? —

Die Mama hat „selbstverständlich“ keine Zeit, ihre Kinder selber zu erziehen (von der Fähigkeit hierzu wollen wir jetzt einmal ganz absehen); sie engagiert also zunächst eine „Bonne“. Wer in diesem Falle eigentlich mehr zu bedauern ist, die Kinder oder die Bonne oder gar die zärtlichen Eltern, das wagen wir nicht zu entscheiden. Kurz, die Bonne, welche alle Launen ihrer hochgestellten Gebieterin auszukosten hat, ist angewiesen, wohl oder übel den Kleinen recht frühzeitig den ersten Begriff davon beizubringen, daß sie aus ganz anderem und selbstverständlich viel feinerem Thon gebacken seien, als andere Kinder. Werden sie größer, so erhalten die Knaben einen Hauslehrer, die Mädchen eine Erzieherin oder, feiner ausgedrückt, eine Gouvernante. Welchen Unsegen aber diese Gouvernantenwirtschaft mit sich bringt, darüber möge des Sängers Höflichkeit schweigen. Wie geistig häufig selbst noch unreife und im Charakter noch nicht gefestigte junge Mädchen Kindern eine abschließende Erziehung geben können, das ist dem Verfasser bis heute stets unklar geblieben. Doch kehren wir nach dieser Abschweifung wieder zu unserem Mittelstande zurück.

Die erste Marter des kleinen Mädchens ist glücklich überwunden, der Kindergarten liegt hinter ihm. Ausgerüstet mit einem ganzen Arsenal frommer Gebetlein und Verschen, ausgestattet mit der staunenswerten Zählfähigkeit von 1 bis X, dem Stolz und der Freude der Eltern, wird das Kind triumphierend in die „höhere“ Töcherschule gebracht; man versäumt natürlich nicht, durchblicken zu lassen, daß es alle Anlage dazu besitzt, über kurz oder lang ein wahres „Wunderkind“ zu werden. Wie doch das kleine Gretchen so still und sittsam unter all den unruhigen Geistern sitzt, kaum wagt es, den neuen Herrn Lehrer einmal ordentlich anzuschauen. Die übrigen quecksilbernen Mädchen sind so ungezogen, zu sagen: „Herr Lehrer, Du etc.“; unser Gretchen ist schon weiter in der Kultur, es sagt fein sittsam „Sie“. Ja, ja, man merkt doch gleich den

Segen der Spielschule! Der neue Herr Lehrer wird sich sicherlich glücklich schätzen, solch ein artiges Kindchen aufgefischt zu haben, oder sollte er doch vielleicht ein Ketzer sein, der das ruhige Mädchen im Stillen von Herzen bedauert? — —

Nun beginnt der Siegeslauf durch die Klassen der Schule. Welch glänzendes Ziel gilt's da zu erreichen! Verfasser ist in einem Pensionat aufgewachsen unter einer ganzen Schar junger Mädchen, die alle die höheren Töchterschulen einer größeren Stadt der Provinz Pommern besuchten; er ist daher vielleicht nicht ganz unbefähigt, sich ein Urteil in dieser Sache zu bilden. Das, was er da sah, war die elendeste Gedächtnisdressur. Vokabularien der französischen und englischen Sprache und endlos lange Zahlentabellen aus der Welt- und Litteraturgeschichte auswendig zu lernen, das war die Hauptsache; französische und englische Exercitien jagten einander, sogenannte Ausarbeitungshefte, der blankste methodische Blödsinn, schwollen allabendlich zu immer größerem Umfange an. Und der Verstand? Ja, lieber Leser, alles kann doch wahrhaftig nicht gleichmäßig berücksichtigt werden! Wenn das Gedächtnis gedrillt wird, dann muß der Verstand wohl geduldig warten, bis er ins bekannte „Schwabenalter“ tritt! Die Ratlosigkeit und das Gekjammer, wenn gar einmal für einen deutschen Aufsatz ein freies Thema gestellt worden war, hätte füglich Steine erweichen können, wieviel mehr dann aber das Herz mitleidiger Erwachsener, die in den meisten Fällen hilfreich beisprangen? *) Und was hilft all der Zeitaufwand für Französisch und Englisch? Wenn man ehrlich sein will — im Grunde doch herzlich wenig. Wieviele von den Schülerinnen Französisch oder Englisch sprechen, oder nur in einer der genannten Sprachen einen einigermaßen befriedigenden Brief schreiben lernen, das mögen sich die Leser selber aus ihrem Erfahrungskreise beantworten. In den meisten Fällen ist von all dem überflüssigen Tand nach wenigen Jahren kaum noch ein Atom vorhanden, und es läßt sich wohl schwer-

*) Dies Anfertigen von Aufsätzen, besonders in Mädchenschulen, durch Erwachsene scheint übrigens öfter vorzukommen, da Herr Kultusminister v. Gofsler im Mai-Juniheft des „Zentralblattes“ 1884 desselben anläßlich einer Revision der privaten höheren Töchterschulen Berlins durch einen Regierungs-Kommissar ausdrücklich tadelnd Erwähnung thut.

lich behaupten, daß das junge Mädchen dadurch schlechter geworden sei. Aber die unnütz vergeudete Zeit ist einmal verloren, und die martervollen Memorierstunden haben sicherlich nicht verfehlt, einen gewissen jedenfalls nicht besonders günstigen Einfluß auf die Denkschärfe des Mädchens zurückzulassen. Der scharfsinnige Gelehrte und vorzügliche Kulturhistoriker Prof. Joh. Scherr schrieb im Hinblick auf diese betrübende Thatsache die nicht genug zu beherzigende Mahnung: „Was sollen, was können daraus für Hausfrauen werden? Im Namen des gesunden Menschenverstandes, der guten Sitte und der elterlichen Pflicht: — Jagt die welschen Parliermeister weg!“ *) Im Namen der guten Sitte! Es mag sich noch manche Wange vor Scham rot färben, wenn in dem Haupte der Besitzerin die Erinnerung an die Vorkommnisse mit den französischen Kriegsgefangenen von anno 70 und 71 wieder auftaucht, oder das untengenannte Scherrsche Buch diese Erinnerungen wieder wachruft. „Die Narretei“, schreibt er dort, „daß es zur ‚Bildung‘ gehöre, junge Mädchen Französisch plappern zu lehren, hat im Jahre 1870 jenes äffische Kokettieren mit französischen Gefangenen zur Folge gehabt, womit auf deutschen Bahnhöfen gar häufig Gänschen von Töchtern mit ihren Muttergänsen wetteiferten, bis der allgemeine Unwille dem Geschnatter ein Ende machte. Derartige Dummheit — in aller Milde angenommen, daß es nur Dummheit gewesen — gebührt die strengste Rüge. Man hat nicht vernommen — die Gerechtigkeit erheischt dies Bekenntnis — daß Französinnen während des großen Krieges den Feinden ihres Landes gegenüber solche Blößen sich gegeben haben. Die wußten, was sie den Gefühlen ihrer Nation schuldig waren.“ **)

Verfasser, der in den bewußten Kriegsjahren in einer befestigten Stadt wohnte, hatte Gelegenheit genug, Erfahrungen in dieser Hinsicht zu machen, die jedenfalls nicht geeignet waren, ihn von der Notwendigkeit des welschen Parlierens zu überzeugen; jedoch will er über diese Vorkommnisse den Deckmantel der Nächstenliebe breiten. —

*) Scherr: „Geschichte der deutschen Frauenwelt“. IV. Auflage. Leipzig, Wiegand. 1879. Bd. II, pag. 306.

**) Scherr, a. a. O. II, pag. 307. Anmerkung.

Aufser dem fremdsprachlichen nimmt in den Mädchenschulen der Religionsunterricht eine herrschende Stellung ein. Er wird meist von strengorthodoxen Geistlichen erteilt, damit ja kein ketzerisch-freisinniges Samenkorn in die jungen Herzen gerate. Auch hier wird das Gedächtnis mit einer Unzahl von Bibelsprüchen überlastet, deren Wert häufig ein gar zweifelhafter ist, weil sie sich in den meisten Fällen weniger auf das Leben, als auf einige Katechismusworte beziehen, denen sie gleichsam die göttliche Bestätigung geben sollen. Dafs übrigens die Herren Theologen selbst in ihrem eigensten Gebiete in der Schule nicht unbedeutende Fehlgriffe machen, geht ebenfalls aus dem schon einmal herangezogenen Bericht des preussischen Kultusministers im „Zentralblatt“ hervor, dessen Absatz 5 ganz dem Religionsunterrichte der Pastoren in höheren Töchterschulen gewidmet ist und zwar mit nicht gerade sehr anerkennenden Worten. Den Wortlaut bitte ich in dem betreffenden Hefte nachlesen zu wollen. Dafs gerade in Mädcheninstituten der Religionsunterricht mehr dogmatischer Natur ist, ist bekannt. Welch grofse Gefahr, die sich leider als wirklich vorhanden erweist, daraus dem Geistesleben erwächst — besonders der Mädchen, da diese sich viel leichter durch Dogmen gefangennehmen lassen als Knaben, deren Geist widerstandsfähiger ist — darauf nachdrücklichst hingewiesen zu haben ist das Verdienst des Geh. Regierungsrats Dr. Finkenburg. Da seine Ausführungen von grofser Wichtigkeit sind, so mögen sie hier Platz finden. Er schreibt*): „Ich glaube Sie auf einen wunden Punkt aufmerksam machen zu müssen, dessen Wirkungen sich dem Arzt und besonders dem Irrenarzte in weiterem Mafse enthüllen, als anderen Berufskreisen: es ist das die beirrende Rolle, welche ein übelgeleiteter religiöser Unterricht auf das Gehirnleben eines grofsen Teiles unserer Generation ausübt. Indem man nämlich einerseits die höchsten Fragen und Aufgaben des sittlichen Lebens im kindlichen Gemüte auf rein dogmatische Begründung zurückführt und indem man andererseits für den Inhalt und die Prüfung dieser dogmatischen Be-

*) „Deutsche Vierteljahresschrift für öffentliche Gesundheitspflege“, Bd. X pag. 48.

gründung die Giltigkeit der allgemeinen Logik — also der natürlichen Denkgesetze — prinzipiell ausschließt: pflanzt man in das geistige Leben eine bedenkliche isolierte Freistätte, auf welcher jede, wie auch immer den gesunden Denkgesetzen hohnsprechende Vorstellungsgruppe sich privilegiert findet, sobald sie nur irgend welche künstliche Fühlung mit religiösen Anschauungen gewonnen hat. Die krankhaften Folgen dieser — um mich ärztlich auszudrücken — unphysiologischen Gehirn-erziehung sehen wir bei den Menschen in Gestalt jener von Zeit zu Zeit epidemisch auftretenden religiösen Schwärmereien, wie wir solche ja augenblicklich (1877) wieder vor unseren Augen sich abspielen sehen, allerdings zunächst von unseren westlichen Nachbarn importiert, aber doch üppig gedeihend auf unserem leider dazu vorbereiteten heimischen Boden. Im Einzelnen aber erkennen wir die pathologische Folgewirkung desselben Grundübels wieder in der widerstandslosen Hingabe, mit welcher die auf solcher Grundlage erzogenen Geister bei eintretenden Gemütsverstimnungen sogleich religiösen Wahnvorstellungen Thür und Thor öffnen und in der weit größeren Unzulänglichkeit gerade dieser Kategorie von Wahnvorstellungen für jegliche eigene oder fremde logische Korrektion, weil eben das Gehirn förmlich dazu erzogen worden ist, auf diesem speziellen Vorstellungsgebiete jede Berechtigung logischer Vernunftsgründe auszuschließen. Es ist eine vergebliche und gefährliche Selbsttäuschung, wenn man versucht, jene isolierte Behandlung religiöser Bewußtseinsfragen dadurch zu motivieren, daß man die Religion als ausschließliche Gemütsangelegenheit hinstellt, eine Ressortbeschränkung, welche sich thatsächlich noch nirgendwo durchführbar erwiesen hat. Es ist ein Unding, mit dem Herzen ein Christ und mit dem Kopf ein Heide und im Ganzen dabei ein ehrlicher Mensch bleiben zu wollen. Es muß daher auf diesem Gebiete im Unterricht Klarheit und Schutz vor Einpflanzung einer solchen Geistesrichtung gewährt werden, welche die physische Gesundheit und Widerstandsfähigkeit unseres heranwachsenden Geschlechts zu schwächen droht. Der Staat als Anwalt der Gesellschaft hat auch in dieser Hinsicht Pflichten, welche er nicht ohne die bestimmtesten Garantien auf außeramtliche Organe übertragen darf.“

Fassen wir uns im Ganzen kurz über den Unterricht in höheren Töchterschulen, so sehen wir uns genötigt, die leidige Thatsache festzustellen, daß mehr auf äußerem Schein, als auf inneren Gehalt gegeben wird. Daher bleibt die gleichzeitige Fortentwicklung des Denkens hinter der des Gedächtnisses unendlich weit zurück; das Denken, dem man durch die Überfütterung des Gedächtnisses fast alle Nahrung entzieht, wird systematisch totgehungert. Die in der höheren Töchterschule angeeignete Bildung ist eine glänzende Hülle von äußerlichem Gelehrtenflitter und Vielwisserei, die aber im Leben gar bald zerreißt und dann das völlig ausgedörrte Gerippe des vernachlässigten Verstandes erblicken läßt. Die Zukunft bessere es!

Hand in Hand mit dieser Schulerziehung geht nun noch der unvermeidliche Privatunterricht in verschiedenen Künsten und Fertigkeiten. Klavierspiel hat sich bis zur Unvermeidlichkeit eingebürgert. In der zum Entsetzen aller „nichtmusikalischen“ Hausbewohner auf einem gänzlich verstimmten Klavecimbulum herumwirtschaftenden Tochter des Hauses nicht ein musikalisches Genie zu bewundern, ist gewiß die achte Todsünde. Was weiß auch Oersted davon, wenn er sagt, daß von denen, welche Musikunterricht empfangen, die allergrößte Mehrzahl weder Anlage besitzt, Künstler zu werden, noch es je zur Lebensaufgabe machen kann*), es gehört nun einmal zum „guten Ton“, schaurige Töne den gequälten Instrumenten entlocken zu können, und wenn Scherr schreibt**): „zerschlagt die ewigen Klimperkasten, welche nachgerade jedes Haus zu einer Klavierhölle machen,“ und wenn Hans v. Bülow gar von einer „musikalischen Klauenseuche“ redet, so rufen wir natürlich voller Entrüstung: fort mit den Ketzern ins Feuer! Wenn man vielfach die jungen Mädchen auch in der Fertigkeit des Malens (ich sage absichtlich nicht Kunst; aus welchem Grunde, das möge der Leser sich selber denken) unterweisen läßt, nun, so lasse man ihnen dieses unschuldige Vergnügen, das wenigstens nicht Trommelfell und Nerven ihrer Nebenmenschen zerrüttet.

Wichtig für das *savoir-vivre* ist der Tanzunterricht, der ebenfalls mit unvermeidlicher Gewissheit seinen Anspruch auf

*) Oersted: „Geist in der Natur“, I. pag. 50.

**) Scherr, a. a. O., II. pag. 307.

das Mädchen erheben wird. Und wirklich, im Hinblick auf all den geistigen Ballast, welcher in der Schule dem Kindesgeiste aufgebürdet wird und das arme Wesen zu einer wahren Büchermotte machen muß, können wir das endliche Eintreten einer körperlichen Bewegung nur mit der größten Freude begrüßen. Wohl sind dem Verfasser die gefährlichen Klippen dieser Tanzstunden bekannt, er glaubt aber, daß sich dieselben durch sorgfältige Anordnungen der Eltern und gewissenhafte Beaufsichtigung seitens des Tanzlehrers sehr gut vermeiden lassen.

Ja, wenn diese es nur thäten! wird man mir entgegenen. Nun dafür bin ich nicht verantwortlich; ich kann leider nichts weiter thun, als den frommen Wunsch aussprechen. Die Mädchen aber wegen etlicher Klippen, die ihnen vielleicht drohen könnten, von der Wohlthat des Tanzunterrichts fernzuhalten, hiefse ebensoviel, als dem Körper nicht die Erfrischung des Bades gewähren, weil schon Menschen beim Baden ertrunken sind.

Blicken wir so auf die ganze Ausbildung des Mädchens zurück, so werden wir wohl fragen: wo findet das arme Kind aber Zeit, sich etwas Erholung im Freien zu verschaffen? Wie verhält sich der Körper dieser einseitigen Berücksichtigung des Geistes (Gedächtnisses) gegenüber? Ich brauche hierin nicht viele Worte zu verlieren; „kommt und sehet!“ möge es auch hier heißen. Die Blässe der Wangen, die Abspannung auf dem Gesichte, das Zusammensinken des Oberkörpers — auf die immer höher steigenden Ansprüche an die Toilettenkünste der Schneiderinnen soll nur flüchtig hingewiesen werden —, alles dies zeigt nur zu deutlich, wie der Körper seine Vernachlässigung rächt. Ein Glück, daß neuerdings immer mehr und mehr das Turnen in den weiblichen Bildungsanstalten eingeführt wird, so wird dem Körper doch ein kleiner Ersatz für die sonst vermifste Ausbildung gewährt.

Die Schulbildung ist nun abgeschlossen; die stattlichen Reihen der Geschichts- und Litteraturzahlen bilden um das Dämchen ein festes Panzerhemd, Französisch und Englisch schmiegen sich als schimmerndes Geschmeide um den jugendlichen Nacken und Arm, und um das allerweltskluge Köpfchen strahlt in lieblicher Glorie ein wahrer Heiligenschein von Bibel-

sprüchen und Kernliederversen. Was hat aber das junge Mädchen bisher vom praktischen Leben, von der Hauswirtschaft und den sonstigen weiblichen Verrichtungen kennen gelernt? Aufser etwas sticken und häkeln nichts, absolut nichts!*) Nun wird also das Töchterchen jedenfalls angeleitet werden, sich auch in dieser Hinsicht etwas auszubilden. — Ei, beileibe nicht! Das arme Mädchen hat ja seine ganze schöne Kindheit hinter den Büchern vertrauern müssen, so dafs es ein Unrecht wäre, es jetzt nicht erst einmal „das Leben geniefsen“ zu lassen. Küche und Herd, Keller und Boden bleiben der Jungfrau wie bisher terra incognita; nur geschwind hineingeschlüpft in die luftige, duftige Ballrobe, in das gravitätische, steife Gesellschaftskleid, und von Ball zu Ball, von Kaffeeklatsch zu Kaffeeklatsch geht's mit Windeseile. „Die Jahre fliehen pfeilgeschwind“, und eh' man sich's versieht, o holdselige Überraschung, steht „der schmucke Freiersmann“ vor der Thür. Lassen wir ihn zunächst dort etwas warten -- sein Schade wird's sicher nicht sein -- und kehren noch einmal zu dem Punkte zurück, an dem das junge Mädchen die Schule verläfst.

Wohlhabende Familien, besonders solche vom Lande, senden ihre Kinder nach Zurücklegung der Töcherschule noch gerne auf die Hochschule, d. h. sie geben sie noch auf ein bis zwei Jahre in ein Pensionat, das erstens ihre Bildung vervollkommen, zweitens ihnen aber auch den nötigen „Schliff“ geben soll, der sie zur grande dame zu machen berufen ist.

O diese Pensionate! Waren die jungen Mädchen bisher noch nicht raffiniert, so werden sie es jetzt sicherlich, und wer wollte es ihnen verdenken? Sind doch die meisten der armen Geschöpfe sozusagen wie in einem Kloster. Die geradezu beängstigende Beaufsichtigung durch die Pensionsdame resp. -Damen — meistens zur Kategorie der „Sitzengebliebenen“ gehörend

*) Verfasser hatte einmal Gelegenheit, mit einer jungen Dame über diese Dinge zu reden. Die betreffende Dame, jeder hauswirtschaftlichen Verrichtung unkundig, hatte den heroischen Entschluß gefafst, einem Bruder das Hauswesen zu leiten. Auf des Verfassers leise Zweifel an der Befähigung dazu, ohne diese Kunst vorher erlernt zu haben, erhielt er die siegesstolze Antwort: „Das brauchen wir Frauen nicht zu ernnen, das ist uns angeboren!“ — Darum auch!!

und schon aus diesem Grunde verbissen und schrullenhaft — läßt jede Regung gesunden jugendlichen Übermutes durch ein feststehendes „Aber mes demoiselles, wer wird denn so kindisch sein; fi donc!“ im Keime ersticken. Wie sich aber diese gewaltsame Unterdrückung jugendlicher Heiterkeit und Lust in einzelnen weniger streng bewachten Momenten rächt, wie diese in solchen Augenblicken einem wilden Renner gleich mit der „grande dame“ durchgeht, darüber hat Verfasser Erfahrungen gemacht, die noch heute zu seinen heitersten Erinnerungen gehören. Warum soll er indiskret sein? Durch Niederschreiben der artigen Geschichtchen alten versauerten Pensionstanten noch einige Mittel mehr zur kerkermeisterlichen Bewachung ihrer Schützlinge in die Hand geben? Das sei aus Humanität ferne von ihm. Ist's doch schon wahrhaftig des Guten genug, wenn man eine Schar von 12 bis 20 jungen Mädchen paarweise wie die Gänse an sich vorbeitreiben sieht; kaum wagt dieses oder jenes lustige Vögelein das Auge zu erheben aus Furcht vor dem zweibeinigen Cerberus, der mit dem Lorgnon auf der spitzen Nase die rechts und links gefährdete Herde hütend umkreist und jedes Schäfchen mit Argusaugen bewacht. Die gewöhnliche Frucht dieser „sorgfältigen Beaufsichtigung“ ist, — — daß die meisten jungen Damen die Pension als — — heimlich Verlobte verlassen! Bei etwas mehr Freiheit würde diese Erscheinung weniger häufig auftreten und dadurch viel Unglück verhütet werden, da die meisten Pensionsliebschaften das Schicksal der meisten Schülerlieben teilen, weil sie gewöhnlich „nicht mit der Heirat schliessen“.

Daß die „feinen“ Pensionate für die praktische Ausbildung der jungen Damen nichts thun, sondern nur den schon vorhandenen gelehrten Schimmer durch eifriges Nachputzen zu noch höherem Glanze bringen, ist bekannt genug. Glückliche das Mädchen, vor dessen Thür nicht schon gleich nach Verlassen des Pensionats der „schmucke Freiersmann“ wartet, sondern dem noch einige Jahre Zeit bleiben, sich nun endlich im Hause einmal umzusehen.

Dies wäre die eine Sorte verfehlter Erziehung. Die andere schlägt den gerade entgegengesetzten Weg ein.

Bücher sind für das Mädchen unnötig; denn „es braucht

ja nicht gelehrt zu werden“, Gesellschaften, Concerte und dergleichen sind verboten; denn „unsere Tochter hat Besseres zu thun, als die Zeit durch solche Faulenzereien totzuschlagen.“ Vom Morgen bis zum Abend sitzt Aschenpuddel zwischen den Kochtöpfen, hantiert mit der Kelle, regiert den Besen und schwingt die Stopfnadel. Hierdurch bildet sich ein Wesen, das dem ersteren an abschreckender Wirkung wahrhaftig nichts nachgiebt, sondern für einen gebildeten Mann vielleicht noch unerträglicher ist. Kostbar charakterisiert Hedwig Dohm den Gedankenkreis einer aus solcher Erziehung hervorgegangenen Frau. „Ich, Madame Schulz, glaube von ganzem Herzen und von allen meinen Kräften an mich und meine Küche, an meine Kinderstube und meinen Waschkeller, an meinen Trockenboden und meine Nähmaschine. Alles aber, was darüber ist, ist vom Uebel. Ich glaube, daß, wenn der liebe Gott eine Frau hätte, diese gerade so sein müßte, wie ich. Ich glaube, daß die Dienstmädchen eine nichtsnutzige und zu mißhandelnde Race sind. Jede Frau aber, die meine Unfehlbarkeit anzuzweifeln wagt, die meinen Anschauungen entgegen ist und sich mit sogenannten Ideen befaßt, erkläre ich für eine sittenlose und verabscheuenswürdige Emancipierte, für eine Ketzerin, die von Rechtswegen gespiest und mir zu süßem Duft gebraten werden müßte!“ und die Hand begeistert mit dem Besen gen Himmel streckend, setzt sie hinzu: Denn ich war und bin und werde sein — eine deutsche Hausfrau.“*) — Bewahre uns der Himmel vor einem solchen Hauskreuz!

Ich stelle es dem Leser anheim, sich zu entscheiden, ob wohl die bisher charakterisierten Erziehungsweisen uns ein Wesen heranbilden, von dem man sagen kann, daß es „eine Gehilfin, die um uns sei“, wäre. Verfasser wenigstens würde sich schönstens für solch eine „Gehilfin“ bedanken, ohne jedoch damit Anderen seinen individuellen Geschmack aufdringen zu wollen; *de gustibus non disputandum est!*

Möge man nun dem Verfasser gestatten, seine Ansichten niederzuschreiben über die wichtige Frage:

*) Schweiger-Lerchenfeld: „Das Frauenleben der Erde“. Wien. Hartleben. 1881. pag. 620 f.

II. Wie ist und wodurch wird das Weib die Gehilfin des Mannes?

Entwerfen wir zunächst das Bild einer solchen Frau, wie sie unserem Ideale entspricht und beginnen mit Dem, was zur Begründung eines wahren Familienlebens vor allen Dingen Not thut, mit ihrem Berufe als Hausfrau. Die erste Forderung, welche wir also an das Weib zu stellen haben, ist: es muß dem Manne eine gemütliche, anheimelnde Häuslichkeit zu bieten vermögen! Versteht es dies nicht, so ist die erste Bedingung eines glücklichen Zusammenlebens nicht erfüllt. Der Mann wird gar bald die ihm nicht zusagende Häuslichkeit meiden, wird seinen Weg einsam wandeln und ebenso die Frau. Hiermit soll nun durchaus nicht gesagt sein, daß die Frau einzig und allein die Hauswirtschaft zu besorgen brauche, um dadurch eine anheimelnde Häuslichkeit zu schaffen. Nein, dazu gehört mehr, unendlich viel mehr, wie aus dem später Folgenden ersichtlich sein wird. Um also solchem Mißverständnisse vorzubeugen, wollen wir gleich als zweite Forderung aufstellen: sie gehe trotz häuslichen Sinnes nicht in ihren Kochtöpfen auf, wie etwa jene vorhin gekennzeichnete Madame Schulz. Es bedarf wohl kaum der Versicherung, daß ein gebildeter Mann durch solch Hauskreuz der Verzweiflung nahe gebracht werden muß. Soll die Frau wirklich zur Gehilfin des Mannes werden, so muß sie Verständnis seiner Interessen zeigen und ihm durch möglichste Förderung derselben den schweren Kampf um die Existenz nach Kräften erleichtern und versüßen. Das wird unsere „Madame Schulz“ niemals können, trotz ihrer anerkannten Tüchtigkeit im Küchenregiment. Wer da wissen will, wie unendlich ein liebendes Weib, welches die Interessen ihres Mannes versteht, diesen zu beglücken vermag, der lese die „Zueignung“, mit welcher der treffliche Philosoph B. Carneri seiner verstorbenen (?) Frau sein Werk „Sittlichkeit und Darwinismus, Drei Bücher Ethik“ *), widmet. Jede Zeile

*) Wien. Braumüller. 1871. Ein Werk, das jedermann sehr zu empfehlen ist!

atmet das reinste Glück in der schönen Erinnerung eines zwanzigjährigen gemeinsamen Ehelebens.

Soll aber das Weib die Interessen des Mannes teilen und fördern, so muß es ihm auch geistig gewachsen sein, so muß es neben Herzens- auch genügende Verstandesbildung haben. Ein Weib, welches nur ein gutes Herz besitzt, wird seinen Mann wohl lieben, nie aber wird es ihn völlig befriedigen, nie ihn völlig beglücken können; es wird wohl die Mutter seiner leiblichen Kinder sein, seine geistigen Kinder aber werden ihm fremd bleiben, und hierdurch wird nie ein festes und zugleich beglückendes Band um beide Herzen geschlungen werden. Wie viele Ehen würden aus unglücklichen zu glücklichen werden, wenn Mann und Frau sich geistig gewachsen wären und dadurch ein gegenseitiges Verständnis erzielt würde!

Wenn die Frau stets bedenkt, daß sie eine Gehilfin des Mannes ist, so wird sie auch nicht über ihn zu herrschen versuchen. Die Herrschbegierde des Weibes — des Mannes selbstredend nicht minder —, dieser Ruin des glücklichen Familienlebens, ist immer ein Zeichen, daß es an irgend einer wichtigen Stelle bei ihm mangelt, über welchen Fehler nun die harte Schale der Herrschsucht als Schutz vor etwaiger unangenehmer Berührung gebreitet wird. Erfüllt eine Frau jene schon oben von uns gestellten Bedingungen, so braucht sie wahrhaftig keine Tyrannis mehr auszuüben, sie wird dann schon durch ihr ganzes Wesen einen sehr bedeutenden Einfluß auf den Mann ausüben, und dieser wird eine solche Herrschaft (das Wort deckt hier eigentlich nicht den Begriff, den es ausdrücken soll) der Liebe mit Freuden tragen.

Manchmal kommt auch schwächeren weiblichen Naturen der Wunsch, einmal die Herrin zu spielen. Zu schwach zum Tyrannisieren, legen sie sich auf langdauernde Quälereien des Mannes, bei denen sie sich als Waffe jener bekannten Weiberkünste — Schmollen, Thränen, geheucheltes Unglücksgefühl etc. etc. etc. — bedienen und diese leider in den meisten Fällen so geschickt zu führen vermögen, daß ein halbwegs zärtlicher Ehegemahl den Kampf gewöhnlich nicht lange erträgt. Besonders häufig wird diese Methode beliebt bei Eifersuchtsszenen und im Kampfe

gegen Glaubensüberzeugungen und politische Anschauungen des Mannes. Wie mancher sonst ehrenwerte Charakter ist schon um des lieben Friedens in der Familie willen zum erbärmlichen Heuchler geworden! Und wenn er wirklich nachgiebt, um des Friedens, der Ruhe willen nachgiebt: ihr Frauen mit eurem „feinen Gefühl“, könnt ihr dann nicht auch sprechen: „Noch ein solcher Sieg, und ich bin verloren!“? — — Darum, in eurem eigensten Interesse: Quält eure Männer nicht mit Eifersucht, Glaubenssatzungen, Politik und dergl. und sucht ihn nicht durch die Hoffnung, euren Quälereien hierdurch zu entgehen, auf eure Seite zu bringen; ein so errungener Sieg ist kein Sieg! Gelingt es euch, den Mann durch überzeugende Gründe zu eurer Meinung zu bekehren, gut, so mag es geschehen; wenn ihr das nicht vermögt, so laßt ihn nur nach seiner Façon selig werden, es wird euch und ihm besser sein.

Zu solchen Quälereien wird unsere Ideal-Frau auch gar keine Zeit übrig haben; denn wir haben an sie noch die wichtige Forderung zu stellen: sie beteilige sich mit allen ihren Kräften an der Erziehung ihrer Kinder. Wie unendlich viel könnte doch in dieser Hinsicht noch so manche Menschenmutter von den Tiermüttern lernen. Beneidenswertes Tierjunges! Da nimmt die Mutter kein beliebiges Geschöpf an, das sich mit ihrem Kinde beschäftigen soll, während sie selber im Walde promenieren läuft. Wie manche „gebildete“ Menschenmutter bekommt ihre Kinder nur bei Tische — und auch dann noch nicht immer — zu sehen; die übrige Zeit des Tages sind sie einer wildfremden, häufig sogar recht leichtfertigen Person anvertraut. Die Kinder entfremden sich den Eltern, diese den Kindern; arme Kinder, arme Eltern! — Der Frau muß sogar der gröfsere Teil der Erziehung zufallen, da dem Manne als Ernährer der Familie zu diesem Berufe gemeiniglich nur wenig Zeit übrig bleibt, und da er in sehr vielen Fällen den gröfsten Teil des Tages, ja sogar tage- und wochenlang nicht einmal in seiner Familie sein kann. Nur müssen sich beide Eltern über das zu erreichende Ziel und den dabei einzuschlagenden Weg einig sein, damit nicht der eine Teil einreift, was der andere gebaut, und durch

diese Methode ein verderblicher Zwiespalt in die Brust des Kindes gepflanzt werde.

Um dem Gatten das liebende Weib, um dem Kinde die sorgende Mutter zu erhalten, richten wir weiter an die Frau die Forderung: sie befleissige sich einer vernünftigen Lebensweise und bewahre sich dadurch ihre Gesundheit. Allzu anstrengende Arbeit wird den Körper ebenso schnell und sicher vernichten, als ausschweifender Lebensgenuss. Wer Goethes Wort:

„Tages Arbeit! Abends Gäste!
Saure Wochen! Frohe Feste!“

in dem rechten Sinne beherzigt, der wird jedenfalls dabei am besten fahren.

Und nun zum Schluss habe ich noch etwas auf dem Herzen, was vielleicht von den Leserinnen als nicht zur Sache gehörig bezeichnet werden mag, nämlich die Bitte, die Frau möge nicht mehr für Aufwand beanspruchen, als die Einnahme zu gewähren vermag. Einnahme und Ausgabe muß zu einander in richtigem Verhältnis stehen, wenn nicht der Untergang der Familie durch leichtsinniges Verschwenden herbeigeführt werden soll. Wenn man das Unglück sieht, welches tagtäglich durch leichtsinnige Putzsucht und dadurch entstandenen finanziellen Ruin herbeigeführt wird, so wird man auch diese Forderung anerkennen.

Ich bin mit der Zeichnung meines Ideales fertig. Ich glaube, wenn eine Frau alle hier aufgezählten Eigenschaften besitzt, so wird sie im wahren Sinne des Wortes eine dem besten Manne ebenbürtige Gehilfin sein, und das ist, was wir einer jeden von Herzen wünschen.

Von Seiten der Leserinnen könnte mir wohl der Vorwurf gemacht werden, daß ich zwar an die Frau viele Forderungen gestellt hätte, an den Mann aber gar keine. Dies lag aber auch nicht im Thema, und ihnen zum Trost will ich nur kurz erwähnen, daß der Mann einer solchen Frau sich auch würdig zeigen soll. Wie er dies kann, darüber Auskunft zu geben, mögen die wenigen Worte in der Einführung vorläufig dienen.

Nachdem wir uns so ein bestimmtes zu erstrebendes Ideal

festgestellt haben, wollen wir erwägen, wie die Verwirklichung desselben am besten erreicht werden kann.

Zunächst werden wir dafür Sorge tragen, daß das kleine Mädchen möglichst viel in der frischen Luft ist. Es ist dies für die gedeihliche Entwicklung des Körpers, sowie für das Wohlbefinden desselben vor allen Dingen notwendig. Die zarten Lungen werden nur durch ungesunde Luft angegriffen, die schwachen Glieder kräftigen sich durch die Bewegung im Freien, der Körper wird durch die stetige unmittelbare Berührung mit der Luft gegen Witterungseinflüsse gestählt und dadurch gegen eine große Anzahl von Krankheiten, welchen stubenhockende Kinder fortwährend ausgesetzt sind, gesichert; kurzum, für eine gedeihliche Entwicklung des Körpers des Kindes ist ein häufiger Aufenthalt im Freien unerläßlich.

Aber der Mensch besteht nicht nur aus dem Körper, er besitzt auch einen Geist, für den ebenfalls schon in früher Jugend gesorgt werden muß. Diese erste und früheste Schulung des Geistes kann unserer Meinung nach in nichts Anderem bestehen, als in einer Übung und dadurch Tüchtigung seiner Organe, der Sinne. Die Auffassungskräfte, die Organe des Empfindens und Wahrnehmens sind es, die vor allen Dingen beim Kinde zuerst ausgebildet werden müssen, wenn überhaupt später eine Erkenntnis-kraft erzielt werden soll. Und hier berühren sich nun die Interessen der körperlichen wie der geistigen Erziehung in der angenehmsten Weise; denn durch nichts können die Sinnesorgane mehr geübt und gekräftigt werden, als durch die Natur, und nirgends finden wir so zahlreiche Beobachtungsgegenstände für die Sinne, als in ihr. Ein Kind also, das sich seines leiblichen Wohles wegen viel im Freien befindet, wird bei einiger Anleitung auch für seinen Geist den größten Segen daraus ziehen, und die spielend in der Natur erworbenen Anschauungen sind jedenfalls tausendmal mehr wert, als alle schillernde und bestechende Weisheit sämtlicher Kindergärten zusammen genommen.

Um nun dem Kindesgeist Zeit zu lassen, sich durch den Umgang mit der Natur genügend zu kräftigen und um ihn durch denselben mit einer ausreichenden Menge konkreter Anschauungen zu versehen, schicke man das Kind nicht zu

zeitig zur Schule. Ein einziges Jahr kann in dieser Hinsicht gar viel thun. Was dem sechsjährigen Kinde eine Qual ist, kann vom siebenjährigen vielleicht schon mit Leichtigkeit überwunden werden. Was durch dies eine Jahr scheinbar verloren geht, wird in Wahrheit durch gröfsere Kräftigkeit des Geistes in höherem Alter reichlich wieder eingebracht. Selbst eine ganze Reihe von Jahren braucht in einzelnen Fällen der Geistesentwicklung nicht hinderlich zu sein. Darum sind die jetzigen Bestrebungen der preussischen Regierung, den Zeitpunkt der Schulpflicht weiter hinauszuschieben, mit Freuden zu begrüfsen.

Was die Schule selbst betrifft, so haben wir in dieser Hinsicht nicht wenig auf dem Herzen, und diese unsere Herzenswünsche heifsen nicht anders, als: völlige Reform des Schulwesens, besonders des Mädchenschulwesens! Es ist uns wohl bewußt, dafs wir da „ein grofses Wort gelassen ausgesprochen haben“, und dafs dieser Wunsch zunächst wenigstens ein „frommer“ bleiben wird, nichtsdestoweniger sind wir aber von der Berechtigung desselben felsenfest überzeugt. In dem engen Rahmen einer Abhandlung kann naturgemäfs nicht Alles gesagt werden, was in dieser Hinsicht wohl zu sagen wäre; wir müssen uns deshalb auf wenige grundlegende Punkte beschränken.

Wie wir schon in dem ersten Teil dieser Arbeit auszuführen Gelegenheit hatten, überwiegt heutzutage in den Mädchenschulen die Gedächtnisarbeit bei weitem die Bildung des Geistes. Daher die betrübende Erscheinung, dafs so wenige Mädchen an einer wirklichen Geistesarbeit Gefallen finden, dafs sie überhaupt in vielen Fällen durch den steten Nichtgebrauch des Verstandes garnicht mehr dazu befähigt erscheinen. Verfasser hat selber aus dem Munde junger Damen, die, was Gedächtnisbildung betrifft, ganz auferordentlich ausgestattet waren, die Klage gehört, es sei in den von ihnen besuchten höheren Töchterschulen etc. für die Ausbildung des Verstandes garnichts gethan worden.*) Dies kann und darf auf keinen Fall

*) Eine andere junge Dame, welche die französische und englische Sprache mit völliger Meisterschaft beherrschte und „zu ihrem Vergnügen“ noch Schwedisch lernte, erklärte dem Verfasser, als dieser ihr zur Unter-

so bleiben, wenn nicht die jetzt schon so erschreckende Flachheit immer mehr und mehr um sich greifen und jeder Reaktion willig Thor und Thür öffnen soll. In der Denkfaulheit liegt eine soziale Gefahr von unberechenbarer Tragweite. Was wir also zunächst von der Reform des Unterrichts verlangen, ist, daß die geistbildenden und die Denkkraft fördernden Fächer den gedächtnisbelastenden gegenüber den Vorzug erhalten. Wir verkennen durchaus nicht den Wert eines guten Gedächtnisses, auch wollen wir nicht die Bedeutung eines reichen Detailwissens in Frage ziehen, wir wollen nur dem Denken, der Blüte des Menschengesistes, zu seinem so schmachlich unterdrückten Rechte verhelfen.

Nun wird man uns entgegen, ein jedes Fach könne das Denken bilden. Freilich ja, ein jedes kann es bilden, aber sicherlich das eine mehr als das andere. Ob die Fremdsprachen mit den Naturwissenschaften, die Religion mit dem Rechnen wetteifern kann, ist doch wohl zu verneinen. Also beschneide man solche Fächer, besonders z. B. die fremden Sprachen, deren Wert doch für die meisten jungen Mädchen recht zweifelhaft ist und erweitere dafür diejenigen, welche einem rechten Denkkunde mehr gewogen sind. Doch dabei dürfen wir noch nicht stehen bleiben: man befeißige sich einer Unterrichtsmethode, welche die Denkkraft zu fördern vermag. Daß die dogmatische Art dies nicht kann, bei welcher dem Schüler nichts übrig bleibt, als das pythagoräische: „Der Meister hat's gesagt!“ mit einem energischen „ergo — verum est!“ — zu sprechen, darüber brauchen wir wohl nicht erst zu reden. Dem Schüler resp. der Schülerin werde nichts als vollendete Thatsache gegeben, wenn es nicht unumgänglich notwendig ist. Sie sind darauf hinzuleiten, durch logische Schlüsse, unterstützt von schon bekannten Thatsachen, welche durch Beobachtungen gewonnen wurden, selber das Thatsächliche zu finden. Auf diese Weise werden sie unbewußt zu einem folge-

haltung sehr populär und fesselnd geschriebene Werke aus verschiedenen Wissenschaften vorlegte, die nur einen gesunden Menschenverstand voraussetzten, sie könne die Bücher nicht verstehen, auch wünsche sie kein „Blaustrumpf“ zu werden! — — —

rechten Denken erzogen, ohne Unterricht in der abstrakten Wissenschaft der Logik zu empfangen.

Wenn wir den Stundenplan der Mädchenschulen inbezug auf den Sprachunterricht etc. etwas entlastet sehen möchten, so wünschen wir die entstandenen Lücken aber auch wieder auszufüllen und zwar zunächst durch zwei Fächer, denen bisher kein Platz auf dem Lektionsplan angewiesen war: durch Hauswirtschaft und Erziehungslehre.

Wir sehen manche Wange in sittlicher Entrüstung besonders über die zweite Forderung erglühen, werden uns aber trotzdem nicht zurückschrecken lassen. Ob eine Frau die ägyptischen Könige und deren fabelhafte Heldenthaten kennt, ist uns gleichgiltig, nicht aber, ob sie ihre eigenen Kinder, die Zukunft des Menschengeschlechts, zu erziehen versteht. Oder ist ihr auch das „angeboren“? Der Himmel bewahre uns vor einer so verderblichen Dünkelhaftigkeit! Will man uns entgegen, daß Belehrungen über die Erziehung das sittliche Gefühl der jungen Damen verletzen können, so wird und muß unsere einzige Antwort darauf sein: Schweigen! — Auch Herbert Spencer, der berühmte englische Philosoph, stellt in seiner trefflichen „Erziehungslehre“ *) dieselbe Forderung. Er bedauert darin, daß die jungen Mädchen zwar in allen Wissenszweigen Bescheid wissen, nur an die Lösung ihrer vorzüglichsten und höchsten Aufgabe treten sie völlig unkundig heran, jedenfalls nicht zum Segen der Kinder, wie Tausende von Beispielen lehren. Das muß anders werden, und das kann es nur, wenn die Erziehungslehre als Unterrichtsgegenstand in den Plan (der Oberklasse) mit aufgenommen wird.

Über die Einführung der Hauswirtschaftslehre wird man sich vielleicht eher beruhigen; doch könnte man noch darüber im Zweifel sein, ob sie bloß theoretisch oder auch zugleich praktisch gelehrt werden solle. Letzteres wäre auf jeden Fall zu bevorzugen, doch fragt es sich, ob man bei der Ausführung eines solchen Vorhabens nicht auf zu große Schwierigkeiten stoßen würde. Hier wäre es wieder sehr er-

*) Deutsch von Prof. Fritz Schultze. Jena. Mauke, I. Aufl. 1874. II. Aufl. 1881, ein Buch, das fleißig gelesen zu werden verdient.

wünscht, wenn sich Schule und Haus helfend und ergänzend die Hände reichen würden; die Schule könnte den theoretischen, das Haus den praktischen Teil bewältigen und so die Hauswirtschaftslehre zu einem abgeschlossenen Ganzen abrunden. Wert wäre sie es in Wahrheit!*)

Ebenso wünschenswert ist es, daß die jungen Damen mit den einfachsten Gesundheitsregeln Leibes und der Seele bekannt gemacht werden. Wie Vieles bleibt da für die Erziehung noch zu thun übrig, wie manche Modethorheit ist noch zu bekämpfen, wie manche hygienische Regel noch zu eröffnen! Besonders achte man darauf, daß dem Körper die notwendige Bewegung im Freien, sei es durch Promenieren, sei es durch Turnen u. s. w., gegeben werde. Häufiges Baden in kaltem Wasser empfehle man, und eine geregelte Lebensweise stelle man dar als Das, was sie ist, als die Vorbedingung körperlicher sowie geistiger Frische und eines langen Lebens. Die Erhaltung der geistigen Gesundheit bewirkt man besonders durch Verhütung krankhafter Schwärmereien. Romane, diese Taumelgifte empfänglicher Seelen, halte man so lange als möglich von den Mädchen fern und gestatte ihnen in ihren reiferen Jahren auch nur die Lektüre wirklich wertvoller Schriften, die z. B. einen kulturhistorischen, sozialen oder hervorragend psychologischen Wert haben; das Verschlingen aller möglichen Romane auch in den späteren Jahren kann nur von schädlichem Einfluß auf die Phantasie sein. Ferner bewahre man die Mädchen vor der ihnen so häufig drohenden religiösen Schwärmerei, die zu unausstehlicher Bigotterie führt. Man behandle sie wie die Krankheitserscheinungen der Melancholie, der Schwermut und dergleichen und Sorge für die nötige Zerstreuung sowie für gesunde, kräftigende Seelennahrung.

Die Kunst ist die Blüte des Lebens, welche Herz und Sinn erfreut, und dieser Blüte soll auch unsere Schülerin nicht verlustig gehen. Zwar ist nicht jeder Mensch zu einem Künstler geboren, aber der Sinn für das Schöne liegt doch wohl in jeder Seele, wenn häufig auch unter einer dicken Eisschicht, ver-

*) Neuerdings sind ja schon bedeutungsvolle Schritte zur Lösung dieser Frage geschehen.

borgen. Für uns kann es nur die Aufgabe geben, diesen Kunstsinn freizumachen, ihn zu entwickeln und zu leiten, daß er dem Menschen auch die geistige Freude zu bereiten vermöge, welche ihm zu gewähren er berufen ist. Wanderungen durch die Herrlichkeit der Natur, Besuche von Kunstinstituten, sind die Förderungsmittel, deren wir uns vorzugsweise zu bedienen haben; denn Auge und Ohr sind die einzigen Lehrmeister in dieser Hinsicht.

Ich bin zu Ende. Ich glaube, ein so erzogenes Mädchen wird jeder Mann mit Freuden als seine liebe und treue Gehilfin umarmen, und damit dieses Glück recht Vielen zu Teil werden möge, wünsche ich zum Schlufs allen jungen Mädchen von ganzem Herzen:

vernünftige Lehrer und vernünftige Erzieher!

III.

Moses oder Darwin? Eine Schulfrage.

»Es giebt nicht zweierlei Wahrheiten, von denen die eine gut ist für die Hochschule, von denen die andere gut ist für die Volksschule. Es giebt nur Eine Wahrheit, und diese Eine Wahrheit ist gut für alle.«

(Dodel-Port, »Moses oder Darwin?« S. 42).

Ein frischer Luftzug! Der Weichling schliefst ängstlich seine Fenster und Thüren vor demselben und hüllt seine zarten Glieder zum Schutz in ein wärmendes Gewand, während die freie Brust des natürlichen Menschen diesen Atemzug der Natur mit Behagen einsaugt, sich daran labt und verjüngt. Ein frischer Luftzug! Wie lechzen wir nach demselben in der brütenden Hitze des Sommers, in welcher alles Leben zu stocken beginnt, wie freudig begrüßen wir ihn selbst dann, wenn er der Vorbote eines nahenden Gewitters ist und sich bald aus dem Fächeln der Luft das stürmische Ungestüm der Windsbraut entwickelt. Ein frischer Luftzug! Mag er uns als leises Frühlingssäuseln erscheinen, mag er pfeifend daherbrausen: stets ist er uns nach der bleiernen, schlaftrunkenen Windstille als Spender neuen Lebens willkommen, wenn wir nicht selbst zu den Weichlingen gehören.

Auch im Geistesleben giebt es Windstillen und Frühlingswehen, nur dafs hier die Windstille noch bleierner lastet und die Windsbraut, wenn auch still, doch verheerender dahinstürmt, als in der Natur. Das Gesetz der Trägheit ist nirgends mächtiger, als im Zeitgeist. Nur beschränkte Geister können sich deshalb darüber wundern, wenn die Melodie des verjüngenden Wettersturmes in allen Tonarten ausschliesslich den einen Text um den starren Kolofs heult: „Entweder biegen — oder brechen!“

Die Pädagogik hielt einen langen, tiefen Schlaf, eingelullt durch das unaufhörliche Eiapopeia der besorgten Klerisei. Mächtige Geisteskämpfe wurden ausgefochten, die Finsternis rang mit dem Licht, die Neuzeit mit der Vergangenheit; sie merkte es nicht: sie schlief. Eine neue Herrscherin bestieg den Thron der Wissenschaften, von welchem die alte Königin gestürzt war, und von ihrem Diadem strahlte ein funkelnder Edelstein, die Lehre von der natürlichen Entwicklung alles Bestehenden, sein feuriges Licht in die dunkelsten Winkel. Überall wirkte dies Licht belebend, anregend, fördernd. Nur die Pädagogik schlief, und schien sie gar einmal zu erwachen, so sorgte die Schlummerlitanei der nimmermüden Wächter gar treulich für eine baldige Fortsetzung der unterbrochenen Ruhe.

Ein frischer Luftzug regt sich seit einigen Jahren. Erst säuselte er noch leise, doch immer heftiger werden seine Stöße, das Gewitter ankündend, welches demnächst hereinbrechen muß, um die Luft von schädlichen Miasmen vergangener Entwicklungsepochen zu reinigen. Auch die Pädagogik beginnt zu erwachen, wie sehr man sie auch durch qualmende Weihfässer zu betäuben sucht. Der frische Luftzug trägt die schweren Dunstwolken davon. Sie schlägt die großen, fragenden Augen auf und findet sich plötzlich in einer ihr gänzlich fremden Welt, mit deren Denken und Thun, mit deren ganzem Ideenkreis sie gar keine Fühlung zu finden weiß. Wer hilft ihr dazu?

Dies ist die Pflicht derjenigen Faktoren, welche sie aus ihrem Schlummer aufrüttelten; sie haben nun auch die weitere Führung der Erwachten zu übernehmen.

Man nennt unser Jahrhundert das der Naturwissenschaften und zwar mit Recht. Nicht allein, daß keine andere Wissenschaft in diesem Jahrhundert einen solchen Aufschwung genommen und so Großartiges geleistet hat, wie sie: niemals hat — außer der Theologie — eine andere Wissenschaft so entscheidend auf alle Verhältnisse, selbst scheinbar fernliegende, eingewirkt, wie die Naturwissenschaft unseres Jahrhunderts. Nur Jemand, der sich gewaltsam der Wahrheit verschließt, oder der Unwissende, wird den segenspendenden Einfluß der Entwicklungslehre auf alle Verhältnisse menschlichen Wissens und Handelns in Abrede stellen. Auf alle Verhältnisse? Nein, die

Pädagogik allein ging dank ihrer Wächter leer aus. Wer jedoch mit der Geschichte dieser Wissenschaft vertraut ist, den wird dies nicht wundern; begegnen wir doch überall der Thatsache, daß die bevormundete Pädagogik dem Zeitgeiste beträchtlich nachhinkte. So werden wir uns auch zufrieden geben müssen, wenn die in der Gegenwart geltenden und herrschenden Wahrheiten erst nach heftigem Kampfe im 20. Jahrhundert ihren Einzug in die Pädagogik halten werden.

Daß sie aber nicht länger von Schule und Erziehung abgesperrt werden können, dafür sorgen mit dankenswertem Eifer, der selbst trotz der scheinbaren Erfolglosigkeit nicht erlahmt, tüchtige Naturforscher, denen neben der Hingabe an ihre Wissenschaft die Sorge um das Wohl und Wehe der Allgemeinheit unseres Geschlechtes nicht abhanden gekommen ist. Stand in den siebziger Jahren Professor Ernst Haeckel noch ziemlich einsam unter den Naturforschern, welche sich um die Nutzbarmachung der neusten Errungenschaften dieser Wissenschaft für Erziehung und Unterricht bemühten, so erstanden dem unerschrockenen Jenenser Forscher im letzten Jahrzehnt zahlreiche Mitkämpfer, welche ihre Stimme in ähnlicher Weise erhoben. All' diesen Männern gebührt der lebhafteste Dank derjenigen Pädagogen, welche eine zeitgemäße Reform des Unterrichtes herbeigeführt sehen möchten; und wir sollten um so weniger mit diesem Dankeszoll zurückhalten, als jene Forscher meist in engherziger Weise von ihren Kollegen geschmäht werden, weil sie es wagen, „dem gemeinen Volke“ das Brot zu reichen, welches nur für die „Kinder“ (die Studierstuben-gelehrten!) bestimmt ist. Es ist dies ein trauriges Kapitel menschlicher Engherzigkeit, über welches man Bogen füllen könnte, und unter dessen Fluch besonders die Volksschule zu leiden hatte und leider noch immer zu leiden hat.

Einer der kühnsten Vorkämpfer für das Eindringen neuzeitlicher Lehren in die Pädagogik ist der bekannte Darwinianer Dr. Arnold Dodel-Port, Professor der Botanik an der Universität Zürich. Derselbe verbindet mit umfassenden Kenntnissen ein warmes Herz für das Volk, und dieses Interesse hat ihn getrieben, sich in der ihm eigenen energischen und feurigen Weise des absichtlich in Unkenntnis gehaltenen anzunehmen.

Unbekümmert um die sich erhebende Dodel-Hetze hielt der unerschrockene Gelehrte im Januar und Februar 1889 in Zürich und St. Gallen drei Vorträge, die unter dem Titel: „Moses oder Darwin? Eine Schulfrage“ *) jetzt bereits in drei starken Auflagen verbreitet sind und ein geradezu sensationelles Interesse hervorgerufen haben. Eine Flut von Gegenschriften, Erwiderungen und Denunziationen erschien als Antwort, doch auch unbedingt zustimmende Artikel blieben nicht aus.

Da es sich in den Dodelschen Vorträgen nun thatsächlich um eine einschneidende Schulfrage handelt, so ist die Pädagogik wohl oder übel gezwungen, zu derselben Stellung zu nehmen.

Dies ist auch bereits vielfach geschehen; denn das ganze Heer der Antidodel-Schriften streift natürlich ebenfalls die Schulfrage. In welchem Sinne dies geschieht, das erst ausdrücklich zu erwähnen ist wohl überflüssig. Ist es doch so unendlich viel lohnender im Leben, den Geist der Erkenntnis zu bekämpfen, als ihm die Wege zu ebnen; ist doch der einzige Lohn, welchen die kämpfende Wahrheit zu spenden vermag, das Martyrium, und wieviele sind ihrer, die ein solches um der Wahrheit willen ertragen mögen?

Ich mag mich nicht in einen unfruchtbaren, weil zwecklosen Streit mit jenen Gegnern der Dodelschen Schrift einlassen, welche bezüglich ihrer naturwissenschaftlichen Anschauungen zu Fossilien geworden sind, im Hinblick auf die Schule aber einen so reaktionären Standpunkt einnehmen, daß der orthodoxeste Heißsporn seine innigste Freude daran haben muß. Wohl aber habe ich mich kurz mit einem Pädagogen von wohlberechtigtem Ruf, mit Herrn Oberschulrat Dr. E. von Sallwürk in Karlsruhe, auseinanderzusetzen, der in Heft 5 der Zeitschrift „Neue Bahnen“ (I. Jahrg.) ebenso schwere als unberechtigte Anschuldigungen gegen Professor Dodel-Port und die von demselben vertretene Weltanschauung erhebt. Die aufrichtige Hochachtung, welche ich vor Herrn Dr. von Sallwürk hege, darf mich nicht hindern, seinen Angriffen auf die moderne Weltanschauung mit rücksichtsloser Offenheit zu begegnen, da

*) Zürich, Verlag von Cäsar Schmidt, 1890. Volksausgabe 112 S. Preis 1 M.

gerade seine Stimme geeignet ist, einen wirklichen Einfluß auf groÙe und wichtige Kreise auszuüben, wenn ihr nicht energisch widersprochen wird. Amicus Socrates, amicus Plato; magis amica Veritas!

Da sich die schwersten Anschuldigungen des Herrn Dr. von Sallwürk auf die Moral und Ethik der Entwicklungslehre beziehen, so verweise ich besonders auf den letzten Artikel in diesem Heft. Hier seien nur einige andre Punkte aus Sallwürks Angriffen erwähnt.

Der sehr geschätzte Herr deutet an mehreren Stellen an, daß Dodel sich eine Gebietsverletzung hat zu Schulden kommen lassen, da er als Naturforscher keine Exkursion in die Pädagogik zu unternehmen habe. Dieser Standpunkt ist ganz entschieden falsch! Die Pädagogik befindet sich in derselben Lage wie die Philosophie: sie kann nicht einseitig aus sich selbst heraus sich ergänzen und weiter bauen, sie bedarf der unmittelbaren Einwirkung aller fortschreitenden Wissenschaften, falls sie nicht stocken soll. Jede Wissenschaft ist berechtigt, Forderungen an die Pädagogik zu stellen, diese aber hat zu prüfen, anzunehmen oder zu verwerfen. Hat man doch bisher anstandslos dem Theologen die Beeinflussung der Pädagogik eingeräumt, gab es doch eine Zeit, wo die Pädagogik fast ausschließlich von gewesenen Pastoren „gemacht“ wurde; ergo: es ist durchaus keine Gebietsübertretung, wenn ein Vertreter derjenigen Wissenschaft, von welcher eine neue Weltanschauung ausging, mit Forderungen vor uns hintritt; er ist in seinem unbestreitbaren Rechte.

Weiter sucht Herr v. Sallwürk darzuthun, daß der Naturforscher wohl aus seinen Beobachtungen Schlüsse ziehen und diese vielleicht auch durch eine geistvolle Hypothese mit einander in Verbindung setzen dürfe, daß es ihm aber nicht zu gestatten sei, auf Grund dieser Thatsachen sittliche Forderungen zu erheben oder gar ein System der Sittenlehre aufzubauen. Ja, da muß ich denn doch gestehen: gegenüber solcher Vergewaltigung des philosophischen Geistes fehlt mir eigentlich jeglicher Anhalt zum erfolgreichen Angriff. Aus diesen Worten klingt das Mosaische: „Du sollst nicht!“ klar und scharf heraus, ohne daß das: „warum nicht?“

genügend beantwortet wäre. Giebt es denn etwa keine Naturphilosophie? Ich dachte, dieselbe träte der Schulphilosophie drohend genug gegenüber und gewänne Schritt um Schritt in dem Kampfe an Boden. Wenn wir aber die Existenz der Naturphilosophie als eines Zweiges der Naturwissenschaften zugestehen müssen, so läßt sich auch nichts dagegen einwenden, wenn sie ihr eigenes System aufbaut und sich auf Grund ihrer Erkenntnis eine eigene Sittenlehre gründet. Zu sagen: das ist unmöglich! ist nichts, als ein Dogma zu anderen Dogmen gefügt; die Thatsachen beweisen das, ich erinnere nur an die Philosophen Spencer, Carneri, Leslie Stephen u. a.

Endlich bemerke ich, daß die Rettung des „metaphysischen Zuges im Menschen“ gegenüber der Bekämpfung desselben durch Dodel-Port, Herrn Dr. von Sallwürk nicht gelungen ist. Ein metaphysischer Zug soll Dodel zur Abfassung seiner Schrift getrieben haben? Nein, dieses Niederschreiben war ein psychologischer Zwang, und ich muß entschieden in Abrede stellen, daß die Psyche irgend etwas mit der Metaphysik zu schaffen hat. Hier aber befinden sich Herr Dr. von Sallwürk und ich auf grundverschiedenen Standpunkten, die sich kaum durch eine Fehde ausgleichen lassen; denn solange es eine Psychologie giebt, besteht auch dieser Spalt und ist noch niemals überbrückt worden.

„Moses oder Darwin?“ lautet die Frage, oder ausführlicher: übernatürliche Schöpfung oder natürliche Entwicklung? Beides nebeneinander ist unmöglich, beides mit einander zu vereinigen einfach abgeschmackt. Und doch besteht augenblicklich dies undenkbare Verhältnis; denn während die Wissenschaft schon längst die Mosaische Schöpfungssage als solche erkannt und deshalb als wissenschaftliche (?) Lehre verworfen hat, wird sie in den Schulen dem heranwachsenden Geschlechte noch immer als unantastbare Wahrheit gelehrt. „Oben Wahrheit, unten Irrtum“; ist das moralisch? Welcher Lehrer ist nicht schon in peinvoller Verlegenheit gewesen, wenn er in der Geographiestunde bei Betrachtung der Erdkugel das Entgegengesetzte von dem zu lehren gezwungen war, was er in der Religionsstunde als ewige Wahrheit vortragen mußte? Wie quält man sich, einen Vergleich mit beiden Weltanschauungen zustande zu bringen;

dem unreifen Kinde gegenüber bringt man solche Gaukelei auch wohl fertig, so daß das Kind überzeugt ist: aber wie sieht es dabei im Innern des Lehrers aus? Dieser Dienst bei zweierlei Herren muß ihn elend machen, er muß bewirken, daß er die Freude an seinem Berufe verliert, weil er das Ideal schwinden sieht: ein Diener der Wahrheit zu sein!

Oder muß es nicht geradezu niederschmetternd auf den Lehrer wirken, wenn er klar vor Augen sieht, daß in wenigen Jahren seine Schüler ihm — wenn auch nicht immer offen — den Vorwurf machen werden, in der Schule Unrichtiges als wahr gelehrt zu haben? — In den Hochschulen wird die natürliche Entwicklung als das A und O des Lebens gelehrt, durch vortreffliche Schriften und zahllose Zeitschriften wird diese Erkenntnis in die Volksmassen getragen, die schon jetzt mehr oder minder von derselben durchdrungen sind, die Volksschulen aber lehren nach wie vor wie zur Zeit, als die Kirche sie gebär, die Mosaische Wunderschöpfung. Was ist die Frucht solcher That? Lassen wir Dodel das Wort:

„Die Zweifelsucht gewinnt die Oberhand. Wohl ist der Zweifel an sich etwas Gutes; denn er ist die Quelle, aus welcher die Wahrheit fließt. Damit ist aber nicht gesagt, daß es vom Guten sei, wenn wir wissentlich Irrtümer in der Schule lehren, in der Meinung, der Zweifel werde sich ja von selbst einstellen und dann das Gute, das Richtige, die Wahrheit ans Licht befördern. Nein! Aus der Erkenntnis, daß die Volksschule in Einem Zweige ihres Unterrichtes Steine statt Brot bietet, aus dieser fatalen, verhängnisvollen Erkenntnis sproßt das Mißtrauen gegen den Wert und die Wohltat der Schule überhaupt, und dieses Mißtrauen frisst sich durch bis an die Schwelle des Alters und bis an den Stuhl des Richters und Gesetzgebers. Das Nächste, das Natürlichste ist, daß sodann alle unbrauchbaren Glaubenssätze über Bord geworfen werden; meist geht dabei auch die an die Glaubenssätze geknüpfte Moral und Ethik verloren; denn es ist ein Erfahrungssatz, daß mit dem zu heißen Bad gemeiniglich auch das Kind ausgeschüttet wird: aller Glaube an die Wahrheit überhaupt gerät ins Schwanken und — das Vertrauen in

Staat, Kirche und Schule ist dahin. Solcher Art züchtet man Anarchisten!“ (S. 44).

Wenn auch nur die mildesten Züge in diesem schwarzen Bilde der Wirklichkeit entsprechen: haben wir nicht dann schon die heilige Pflicht, mit aller Macht einem so unheilvollen Zwiespalt vorzubeugen? Und leider kann man nicht mit Recht behaupten, daß Dodel-Port die durch Lehre erwiesener Irrtümer heraufbeschworene Gefahr überall zu grell gemalt habe.

Nun denn, mag es von einer Seite heißen, laßt die mosaische Schöpfung fahren und ersetzt sie durch eine naturwissenschaftlich richtigere. Man wird zwar eine Weile sauer dazu sehen, aber die Theologie wird sich damit auszusöhnen wissen; denn es giebt ja manchen guten Christen, der in der biblischen Schöpfungsgeschichte auch nichts anderes erblickt, als einen hochpoetischen Ausfluß orientalischer Phantasie!

Wer so redet, beweist, daß er nicht logisch zu denken vermag. Die Theologie kann der Schule die mosaische Schöpfung nicht preisgeben, wenn sie nicht will, daß ihr ganzes dogmatisches Lehrgebäude in demselben Augenblick zusammenbricht. Ein monumentales Gebäude kann nicht ohne Fundament bestehen, und der mosaische Schöpfungsbericht ist das Fundament, auf welchem die Theologen ihren ganzen dogmatischen Bau gegründet haben. Ohne diese Schöpfung kein Sündenfall im Paradiese, ohne Sündenfall keine Erbsünde, ohne Erbsünde keine Notwendigkeit der Errettung, ohne diese Notwendigkeit kein Opfertod am Kreuz!

Der dogmatische Religionsunterricht braucht notwendig die mosaische Schöpfung und gerade deshalb wird von jener Seite dem Vordringen der neueren Naturwissenschaften gegen die Schule ein so heftiger Widerstand entgegengesetzt. Fällt der Schöpfungsbericht des Mose, so verliert das Gorgonenhaupt „Dogma“ seine Kraft, und „die Religion hört auf zu herrschen!“ was nämlich jene unter „Religion“ verstehen.

„Religion haben“ bedeutet bei ihnen: beschränkt sein und hochmütig zugleich, dumm sein und ehrgeizig zugleich, den Frieden auf der Zunge haben und zugleich kriegerisch das Messer führen, Liebe predigen und zugleich Haß üben, Duldsamkeit beanspruchen und Unduldsamkeit pflegen, sich für

Kinder Gottes ausgeben und alle Praktiken Belials handhaben. Sie pflegen sich für die Wissenden und Alleinunterrichteten des göttlichen Willens auszugeben und meinen dabei nur die Verherrlichung ihres eigenen — ach, so sehr, sehr beschränkten — Ichs.“ (S. 32).

Hat etwa schon irgend jemand von einem unserer Theologen gehört, daß er die Worte des berühmten amerikanischen Predigers M. J. Savage: „Wer die Wahrheit sucht, der allein sucht Gott!“ auf unsere Schule, speziell auf den Religionsunterricht angewendet wissen will? — —

Da nun die mosaische Schöpfungsgeschichte ein notorischer Irrtum ist, sollte sie in der Schule nicht gelehrt werden; weil auf derselben aber ein ganzer dogmatischer Bau errichtet ist, muß konsequenter Weise auch dieser aus der Schule entfernt werden. Dodel kommt zu dem Ergebnis: „Weil die Kirche stagnirt, die Schule aber als lebensfähiger Organismus weiterschreiten muß, so ist an ein ersprießliches Zusammenwirken Beider kaum mehr zu denken.“ (S. 40).

Auch noch etwas anderes giebt Dodel-Port zu erwägen, nämlich die Unnatur, mit Kindern von 6 bis 10 Jahren (man kann die Altersgrenzen auch dreist noch weiter hinaufrücken!) über abstrakte Begriffe zu sprechen, über welche sich selbst die größten Geister der Jahrhunderte nicht einigen konnten, mit Kindern bereits in den ersten Schuljahren Metaphysik zu treiben.

„Es ist (aber) eine Sünde gegen die Gesetze der Entwicklung, daß unreifen Kindern, die noch gar nicht die Fähigkeit erlangt haben, über abstrakte Begriffe zu denken, schon in den ersten Schuljahren religiöser Unterricht erteilt wird; eine Sünde ist's, daß keine Gelegenheit versäumt wird, den unreifen Kindern Begriffe und Lehren beibringen zu wollen, für deren Verständnis der gesunde Erwachsene all' seine Kräfte zusammen nehmen muß, ohne jedesmal ans Ziel zu kommen. Unsere Volksschulen sündigen an der natürlichen Entwicklung des Geistes, daß sie mit Kindern Metaphysik treiben.“ (S. 40 f.).

Religion ist Herzenssache und kann als solche nicht in dem landläufigen Sinne gelehrt werden. Was die Schule den

unreifen Kindern bietet, ist zum größeren Teil konfessioneller Dogmenkram, aber keine Religion. Nun fragt es sich aber sehr, ob dem Staate, der die Schulen unterhält, daran gelegen sein kann, die konfessionellen Gegensätze, welche sich im Leben leider ja so scharf ausprägen und so oft den Frieden stören, schon von Kindesbeinen an zu pflegen, unmündige Kinder statt in der Religion in irgend einer Konfession auf seine Kosten zu erziehen. Eine leidenschaftslose, unparteiische Erwägung verneint dies, und die Lehren der Weltgeschichte bestätigen die Richtigkeit dieser Entscheidung. Die konfessionelle Schule gehört nicht mehr an das Ende des 19. Jahrhunderts, darf wenigstens die Schwelle des 20. nicht mehr überschreiten: denn sie widerspricht der menschlichen Toleranz. Die Erziehung in irgend einer Konfession möge, wenn sie gewünscht wird, von dem Zeitpunkte an, wo der Verstand des Kindes reif genug ist, einem Geistlichen übertragen werden: „Der Intellekt aber, der „Kopf“ des Bürgers ist Staatseigentum, ist sein größtes Vermögen. Dieses letztere zu pflegen, zu mehren, weiter zu entwickeln, ist Aufgabe, ist Pflicht des Staates“ (S. 49).

Im Anschluß an diese Erwägung stellt Dodel-Port nun vier Forderungen auf, die er bei einer gründlichen Reform des Volksschulwesens von den gesetzgebenden Behörden berücksichtigt sehen möchte. Dieselben sind nicht alle neu; das kann aber nicht ihren Wert verringern. Gerade durch das stetig wiederkehrende periodische Auftreten derselben wird ihre Berechtigung am schlagendsten bewiesen. Mögen die vier Forderungen hier folgen, mir aber sei gestattet, einige Bemerkungen an dieselben zu knüpfen.

1. „Aller konfessionelle Religionsunterricht hat um des religiösen Friedens willen aus der staatlichen Volksschule wegzubleiben!“ (S. 49).

Wir hören schon das stürmische Rufen der Gegner, welche dieser Forderung vorwerfen, sie entsittliche das Volk, zerstöre die Autorität der Gesetze und vernichte die Treue gegen das Herrscherhaus. Das sind billige Phrasen, welche in den letzten Jahrzehnten wohlfeiler als die Brombeeren waren. Auch Dr. Paul Gütsfeldt, der Verfasser des Aufsehen erregenden Werkchens

„Die Erziehung der deutschen Jugend“ *), läßt sich über diese Frage vernehmen und ihm, der das Vertrauen unseres echt humane Bestrebungen so lebhaft fördernden Kaisers in hohem Maße besitzt, wird man doch schwerlich so schwere Verbrechen gegen den Thron andichten wollen und können. Seine gerade durch die Stellung Gütsfeldts zum Kaiser um so wichtigere Aussage über diesen Gegenstand lautet wörtlich folgendermaßen: „Indessen erwächst dem Staate kein Schaden aus der Ausschließung (des Religionsunterrichtes aus der Schule). Das kommt am deutlichsten bei unserer größten Institution zum Ausdruck, bei der Armee. Ihre Angehörigen, gleichviel welchen Glauben sie bekennen, stehen alle auf demselben Boden der Königstreue, der Plichterfüllung und Tapferkeit. Es ist der Boden der Moral, nicht der Religion, welch' beide ebensowenig mit einander verwechselt werden dürfen, wie Kenntnisse und Bildung. Und wie gewisse Kenntnisse zur Bildung gehören, so gehören auch gewisse Vorschriften der Religion — aber nicht alle — zur Moral. Dafs diese, nicht jene, in heiklen Punkten den Ausschlag giebt, das beweisen die Ehrenhändel. Bei ihnen tritt eine historisch entwickelte, nicht allseitig anerkannte Moral in Widerspruch mit der christlichen Liebe. Der Glaube verpflichtet den Einzelnen gegen sich selbst, die Moral verpflichtet ihn gegen alle oder doch gegen einen grofsen Teil des Ganzen. Die Moral ist menschlichen Ursprunges, geschaffen zu dem Zweck, ein organisiertes Zusammenleben zu ermöglichen und möglichst sicher zu gestalten.“ (S. 121 f.). Und in der Weiterentwicklung seiner Ansichten spricht Gütsfeldt sogar unumwunden etwas aus, was noch vor Kurzem als eine Blasphemie gebrandmarkt worden wäre: „Freilich wird der charakterfeste, grofs und edel empfindende Atheist dem Staat unter allen Umständen treu dienen, während der religiöse Schwärmer in Widerspruch mit der öffentlichen Moral geraten kann.“ (S. 123).

Nachdem Gütsfeldt in dieser Weise gesprochen, glaube ich mich weiterer Ausführungen über den ersten Punkt der Dodelschen Forderungen füglich enthalten zu können; ich wüßte nichts, was ich darin nicht unterschreiben könnte.

*) Berlin. Verl. von Gebrüder Paetel. 1890. 3. Aufl. S. 121 f.

2. „Alle Volksschullehrer sollen eine gründliche naturwissenschaftliche Bildung erhalten, welche sie befähigt, in der Schule einen tüchtigen, auf Anschauung und Experimenten, d. h. auf Erfahrung (nicht blofs auf Theorie) begründeten Unterricht in der Naturlehre zu erteilen und gelegentlich auch den Erwachsenen über die wichtigsten Fortschritte der Naturforschung Rechenschaft zu geben in öffentlichen Vorträgen, zu denen jeder steuerzahlende Bürger und jede Bürgerin unentgeltlich Zutritt haben soll. Dieses Postulat wird nur erfüllt durch **die Aufhebung der meistenorts noch klösterlich eingerichteten und in mittelalterlichem Sinne geleiteten Lehrer-Seminare und durch die wissenschaftliche Ausbildung der Volksschullehrer an den Hochschulen!**“ (S. 50).

Wir leben gegenwärtig im Diesterwegjahre, und da hält es schwer, mit einer Anschauung siegreich auf dem Plane zu bleiben, welche von dem verehrten Meister, dessen aufopfernde Thätigkeit für die Lehrerbildung irgendwie antasten zu wollen in meinen Augen ein Frevel ist, bekämpft wurde. Es würde weit über den Rahmen dieser Arbeit hinausgehen, wenn ich hier die Gründe auseinandersetzen wollte, weshalb ich auch dieser Forderung Dodels — die akademische Ausbildung der Volksschullehrer betreffend — zustimme und trotzdem im Geiste des Altmeisters einer freien Pädagogik zu handeln glaube. Tempora mutantur et nos mutamur in illis! Vielleicht würde Diesterweg heute ebenso denken. Dafs aber mindestens in dem Seminarwesen eine Änderung eintreten mufs, liegt für jeden Volksschullehrer, der im späteren Amtsleben geistig rege thätig war, auf der Hand. Es herrscht thatsächlich noch ein klösterlicher Geist in diesen meist in kleinen, geistig toten Nestern gelegenen Stätten der Lehrerbildung; nicht umsonst sind in den meisten Fällen die Direktoren Theologen, nicht umsonst zwingt man die wissensdurstigen jungen Leute in die Internate und schneidet sie von der Außenwelt ab, nicht umsonst kontrolliert man ihre Bücherschränke, nicht umsonst dressiert man sie auf den öden Präparanden für den späteren Beruf. O, es liegt System in der Sache! So hält man den modernen Geist der freien Forschung von ihnen fern, so erreicht man, dafs sie nicht sehend werden und nicht bemerken,

dafs sie geistig nackend sind, wenn sie ins Leben hinaustreten, so erreicht man, dafs sie bedingungslos auf das Wort des Meisters schwören, so erreicht man, dafs der Lehrerstand im Volke nicht zu dem Ansehen kommen kann, welches er vermöge seiner hohen Aufgabe verdient! Ist denn das Wissen nicht da für jeden gesunden Geist? Sollen nur einige schwelgen, andere dagegen verhungern? Kann ein nicht gründlich gebildeter Lehrer überhaupt jemals ein guter, ein tüchtiger Lehrer sein? Ich bitte, zur Illustrierung dieser Fragen in meinem in der Zeitschrift „Neue Bahnen“ schon früher angezeigten Werk *) S. 127 f. nachzulesen. Von Herzen haben wir Professor Dodel-Port für das offene Wort zu danken: »Man hält absichtlich den Volksschullehrer von den Stätten der Wissenschaft fern. Der Arzt, der Advokat, der Kanzelredner, der Ingenieur, der Chemiker, der Baumeister, der Landwirt und der Förster sogar, der Thierarzt und der Zahnkünstler, der Schauspieler sogar und der Maschinenmeister hinter den Koulissen: sie alle sollen an den höchsten Schulen des Landes studieren und mit wirklicher Wissenschaft vertraut gemacht werden: nur der Lehrer an den Volksschulen soll mit der Wassersuppe seminaristisch-klösterlicher Weisheit abgefüttert werden.« (S. 48).

Die Forderung einer gründlicheren Lehrerbildung wird nicht wieder schweigen, sie wird nicht eher verschwinden, als bis jene Partei, welche einer Verwirklichung derselben mit Schrecken entgegensieht, am Boden liegt und die Lehrer tatsächlich zu den Quellen des Wissens geführt werden. Die Gewissheit dieser Hoffnung schöpfe ich aus der langsamen aber stetigen Entwicklung, welche die Geschichte der Lehrerbildung zeigt. Nur ein etwas beschleunigteres Tempo wäre dieser Entwicklung im Interesse der Sache sehr zu wünschen.

3. „An Stelle des staatlichen konfessionellen Religions-Unterrichtes hat ein auf naturwissenschaft-

*) Geschichte der Entwicklung und Methodik der biologischen Naturwissenschaften. Kassel und Berlin, Th. Fischer 1887, 198 S. und VIII S. 3,40 M. Vgl. S. 199—204 der Zeitschrift „Neue Bahnen“. Monatschrift f. e. zeitgemäße Gestaltung d. Jugendbildung. I. Jahrg. (Verlag von Emil Behrend in Gotha).

licher Basis fußender Unterricht in Ethik und Moral zu treten!“ (S. 51).

Diese doch gewiß nicht gar so unbillige Forderung Dodels ist in ganz besonderem Maße angegriffen worden, ja man ist so weit gegangen, der Naturwissenschaft überhaupt die Fähigkeit zur Aufstellung einer Moral oder Ethik abzusprechen. Zunächst war Dodel-Port verpflichtet, für das Niedergerissene (den konfessionellen Religionsunterricht) etwas Neues (Ethik und Moral) zu setzen, wenn er nicht den Vorwurf auf sich laden wollte, nur ein vandalischer Zerstörer zu sein; dann aber lehrt die moderne Naturwissenschaft doch auch noch etwas anderes, als, wie die Gegner zu glauben scheinen, ausschließlich den Kampf ums Dasein und die natürliche Zuchtwahl. Es ist durchaus unrichtig, daß eine aus der Entwicklungslehre gezogene Moral die Menschen auffordern wird, „im Leben sich möglichst breit und rücksichtslos hinzustellen und nicht sich, sondern die andern aufzuopfern.“ Ich sehe ganz von der in der Praxis unrichtigen Forderung ab, sich (als Regel) für andere aufopfern zu sollen und meine ketzerisch, daß das Papier geduldiger als das Individuum ist. Ich möchte mir aber die Frage erlauben: welches Gesetz schuf die sozialen Verbände und hält dieselben zusammen? Ist's nicht das aus dem Kampfe ums Dasein hervorgegangene Gesetz der Arbeitsteilung, welches in der Unterstützung des Nächsten einen Vorteil für die eigene Existenz erblickt, das in dem Sichindiehändearbeiten zahlreicher verschiedener Organismen einen Segen für jedes einzelne Individuum erkennen läßt? Haben wir nicht der Erkenntnis dieses Naturgesetzes den hauptsächlichsten Kulturfortschritt der Menschheit zu danken? Wo bleiben da die von Herrn von Sallwürk gezeißelten Rücksichtslosigkeiten, wo bleibt die grausame Aufopferung des konkurrierenden Organismus? Ich frage: Ist nicht dieses aus der Entwicklungslehre hervorgegangene Gesetz ein mächtigeres Fundament zum Aufbau einer echt sozialen Ethik und Moral, als irgend ein in der Luft schwebendes Postulat der unwissenschaftlichen Metaphysik?

Wenn aber die Forderung nach einer auf naturwissenschaftlicher Grundlage ruhenden Ethik und Moral als berechtigt anerkannt wird, dann kann man es auch nicht von der Hand weisen,

dafs 14jährige, im Besitz ihrer gesunden Sinne befindliche Schüler mit der so klar durchsichtigen Entwicklungslehre bekannt gemacht werden, wie Dodel dies auf S. 23 seiner Schrift fordert; es wird dies dann zur zwingenden Notwendigkeit. Von einer zu grofsen Schwierigkeit kann hierbei nicht die Rede sein, da ja bisher von noch jüngeren Kindern das klare Verständnis des konfessionellen dogmatischen Lehrgebäudes verlangt wurde, eine Aufgabe, die mit der vorigen gar keinen Vergleich aushält, da sie sich ausschliesslich an das abstrakte Denken wendet.

4. „Aller Unterricht in der staatlichen Volksschule soll im Einklang stehen mit den thatsächlich erforschten Gesetzen der Natur. In aller Mannigfaltigkeit soll die Einheit der Wahrheit sein. Es soll nicht in der einen Unterrichtsstunde das Wunder, in der andern Unterrichtsstunde das Naturgesetz, die eiserne Notwendigkeit gelehrt werden.“ (S. 52).

Dieser letzten Forderung Dodels brauche ich nach allem Vorausgegangenen nichts mehr hinzuzufügen.

Selbstverständlich hat Prof. Dodel-Port nicht alle Aufgaben, welche einer wirklich zeitgemäfsen Schule zu stellen sind, in den Kreis seiner Betrachtungen gezogen; er hat sich auf diejenigen Gebiete beschränkt, welche am meisten durch die Naturwissenschaften beeinflusst werden, mit denselben harmonieren oder kollidieren. Den Ausbau seiner Vorschläge sowie die Gestaltung der modernen Schule überlässt er füglich den dazu Berufenen, den Lehrern. Mögen ihm, der Schule zum Heil, recht bald die geeigneten Kräfte zur Seite treten, um mit sicherer Hand das Unterrichtsgebäude nach den vernünftigen Grundsätze der Entwicklungslehre umzugestalten. Der Fortschritt hierzu ist unaufhaltsam; Sorge der Pädagogen mufs es sein, ihn nicht durch gar zu viele Rückschläge unnötig verzögern zu lassen. Schreiben wir darum auf unser Panier für den bevorstehenden harten Kampf:

Furchtlos und fest!

Vorwärts!

IV.

Die Ethik und Moral der Entwicklungslehre und die Notwendigkeit ihrer Einführung in die moderne Erziehung.

„Die Jugend, welcher er (Dodel-Port) die Lehre von der Zuchtwahl und vom Kampf ums Dasein „an Stelle des staatlichen konfessionellen Religionsunterrichts“ mitteilt, wird, wenn sein Wort auf fruchtbaren Boden gefallen ist, nichts anderes erstreben können, als im Leben sich möglichst breit und rücksichtslos hinzustellen, und nicht sich, sondern die andern aufzuopfern.“ (Oberschulrat E. von Sallwürk.)

„Wenn aber nun das Kind,
Erbarmte seiner sich der Jude nicht,
Vielleicht im Elend umgekommen wäre? —
— Thut nichts, der Jude wird verbrannt!“

(Lessing im „Nathan“).

Nachdem die Entwicklungslehre sämtliche Gebiete des Naturerkennens durchdrungen und sich als eine hochphilosophische Erkenntnistheorie bewährt hat, welche trotz ihres streng wissenschaftlichen Charakters vor allen vom Menscheng Geist künstlich ersonnenen Hypothesen die leichte Verständlichkeit für jedermann voraus hat, dessen Gehirn klar zu denken und zu erfassen vermag, müßte es im Grunde wunder nehmen, daß es dieser Leuchte der Zeit bisher unmöglich gemacht worden ist, ihre Lichtstrahlen auch auf die Erziehung der Kinder und die sittliche Lebensführung der Erwachsenen fallen zu lassen. Man kann lange über diese merkwürdige Erscheinung nachdenken, ohne die wahre Ursache derselben zu erkennen; ist man doch

geneigt, für besonders auffallende Thatsachen auch nach besonders schwerwiegenden Ursachen zu forschen und übersieht dabei das Nächstliegende, weil es — gar zu trivial ist.

In diesem Falle befinden wir uns offenbar hier. Ein Schlagwort hat der Entwicklungslehre, speziell dem Darwinismus in verhältnismässig kurzer Zeit eine Popularität als naturwissenschaftliche Lehre bei den Massen verschafft, und dasselbe Schlagwort auf die Ethik und Moral übertragen, verschliesst ihr die Thüre zur Erziehung; es ist das Wort: Kampf ums Dasein!

Schlagwörter haben ihre eigenen Schicksale; es sind Thautropfen des Geistes, in denen sich trotz ihrer Kleinheit eine ganze Welt zu spiegeln vermag. Diese Eigenschaft reizt andere an, sich derselben Schlagwörter zu bedienen; es geht schnell von Mund zu Mund, und was bleibt endlich nach millionenfacher Wiederholung bei passender und unpassender Gelegenheit von seiner Ursprünglichkeit übrig? Aus dem Thautropfen ist schales Wasser geworden. So zündend daher Schlagwörter im ersten Augenblick und direkt aus dem Munde ihrer Erzeuger wirken, so nachteilig können ihre Folgen in der Zukunft sein.

Ein Missverstehen der Bezeichnung „Kampf ums Dasein“ in dem physischen Leben aller Naturkörper ist für den, welcher nur einiges Verständnis der Natur besitzt, unmöglich; wir finden daher diese Lehre auch von allen Naturforschern der Gegenwart, mögen sie Darwinianer oder Antidarwinianer sein, anerkannt. Ein solcher „Kampf ums Dasein,“ oder sagen wir treffender Wettbewerb um die Existenzbedingungen führt in der gesetzmässig und nur mechanisch waltenden Natur selbstverständlich zum Siege des einen und zur Ausrottung des anderen Organismus, je nach den Mitteln, mit welchen sie in den Kampf treten. Man darf wohl sagen: welcher denkende Mensch wird an dieser Thatsache Anstoss nehmen?

Die grosse Masse war nun leider durch dieses eine Schlagwort, welches ihr so manche Erscheinung im Naturleben erklärte, vollauf befriedigt, sie begehrte keine weiteren Aufklärungen und Belehrungen, und da die Lehre vom „Kampf ums Dasein“ einen wichtigen Teil der Entwicklungslehre ausmacht, so brachte man das unheilvolle Taschenspielerstückchen

fertig, den einen Stein im Bau der Theorie für die ganze Lehre auszugeben. Man frage doch einmal in den verschiedensten Gesellschaftskreisen, was denn eigentlich die Entwicklungslehre sei; zwei Antworten wird man erhalten, eine so falsch wie die andere: „Kampf ums Dasein“ und „Abstammung vom Affen.“

Nun ist aber jeder Kampf vom Standpunkte der herrschenden Moral verwerflich, wenn von gleichberechtigten Kämpfern der eine unterliegen muß und der Vernichtung anheimfällt. Gleichberechtigt aber ist in den Augen der heutigen Moral alles, was existiert. Hieraus ergibt sich wieder, daß für die Moral die Lehre vom „Kampf ums Dasein,“ wenn sie auf das Menschengeschlecht übertragen wird, mit dem allein sie sich ja zu befassen hat — denn die Tierwelt steht außerhalb der Moral — im höchsten Grade unmoralisch, also verwerflich sein muß. Die Erziehung aber ist eine moralische Institution, und die Lebensführung eines jeden zivilisierten Menschen soll von den Grundsätzen der Moral geleitet werden. Was ist da natürlicher, als daß die Moral der ihr so feindlich erscheinenden Entwicklungslehre jeden Einfluß auf ihr Gebiet unmöglich zu machen strebt, vor allen Dingen aber die Pflegstätten des jungen Menschengeistes, die Schulen, vor ihr zu schützen sucht?

Das alles ist erklärlich, und entschuldbar zugleich wäre es, wenn das Lehren der Moral in den Händen der Masse läge. Was aber soll man sagen, wenn bedeutende Männer, deren Beruf die Pflege der Moral durch eine geeignete Kindererziehung ist, kritiklos die naive Unkenntnis des Volkes auch für ihre Entschlüsse annehmen und ohne vorherige gründliche Prüfung, zu der sie befähigt und verpflichtet sind, Sätze in die Welt schleudern, wie: Naturmoral könne nichts anders werden, „als ein System roher Willkür und entwickelten Egoismus“ und diese vernichtende Anklage einfach mit dem nur halbverstandenen und darum in unrichtigem Sinne gebrauchten Schlagworte „Kampf ums Dasein“ und „Zuchtwahl“ illustrieren! Hier ist selbst das schwerste Verdammungsurteil nicht zu hart, denn solche Männer sind, besonders wenn sie sich durch andere, vorzügliche Leistungen ein berechtigtes Ansehen errungen haben, die gefährlichsten Hemmschuhe einer zeitgemäßen Entwicklung

des Erziehungswesens, folglich auch Hemmschuhe für den Fortschritt der Menschheit.

Ich habe hier eine der jüngsten Anklagen gegen die Naturmoral herausgegriffen, es wäre ein Leichtes, die Zahl derselben ins Unendliche zu vervielfachen. Damit würde aber nichts gewonnen sein; denn alle laufen auf dasselbe hinaus: Verurteilung einer Sache, die man entweder garnicht oder nur sehr oberflächlich kennt. Gehen wir deshalb lieber gleich zur Definierung des Wesens von Ethik und Moral über, um darauf die landläufigen Ansichten hierüber zu prüfen und endlich zu betrachten, wie sich die Entwicklungslehre zur Ethik und Moral verhält.

Die wenigsten Menschen wissen zwischen Ethik und Moral scharf zu unterscheiden; wie sie gewöhnlich beides in einem Atem nennen, so findet man bei näherer Prüfung auch, daß sie der Ansicht sind, es handele sich hier nur um zwei verschiedene Bezeichnungen für ein und denselben Begriff. Diese Auffassung ist aber durchaus unrichtig. „Während die Moralphilosophie bestimmte Sittengesetze aufstellt und zu halten befiehlt, damit der Mensch sei, was er sein soll, entwickelt die Ethik den Menschen wie er ist, darauf sich beschränkend, ihm zu zeigen, was noch aus ihm werden kann: dort giebt es Pflichten, deren Befolgung Strafen zu erzwingen suchen, hier giebt es ein Ideal, von dem aller Zwang ablenken würde, weil die Annäherung nur auf dem Wege der Erkenntnis und Freiheit vor sich geht.“ *) Auf dem Gebiete der Ethik finden wir also freiwillige, durch keinen Zwang beengte sittliche Fortentwicklung, während die Moral bestimmt begrenzte Gebiete menschlichen Handelns unter den Hochdruck des Zwanges bringt. Das Gebiet der Moral ist eng begrenzt, es erstreckt sich nur auf die wirklichen Handlungen des Menschen, während die Ethik das ganze Denken, Fühlen, Wollen und Vollbringen auf eine höhere Stufe der Vervollkommnung zu heben sucht. Die Forderungen der Moral sind mehr auf das Nächstliegende, Praktische gerichtet und können bei den verschiedenen Völkern und zu ver-

*) B. Carneri: „Sittlichkeit und Darwinismus. Drei Bücher Ethik.“ Wien 1871. W. Braumüller.

schiedenen Zeiten grundverschieden von einander sein, je nachdem eben die nächstliegenden Lebensbedürfnisse eines Volkes, einer Zeitepoche, sich gestaltet haben; die Ziele der Ethik aber sind zu jeder Zeit und an allen Orten gleich: sie können sich mit der fortschreitenden Erkenntnis fortentwickeln, nicht aber gewaltsam und sprungweise umgemodelt werden.

Wie aus dieser Betrachtung unschwer hervorgeht, ist die Ethik entschieden der edlere Teil der Sittenlehre; wie aber die mehr philosophische Ethik die sittliche Führung fortgeschrittener Geister übernimmt, so ist die Moral die Leiterin der großen Masse und als solche unentbehrlich. Rohere Naturen lassen sich nur durch Zwang regieren, und diesen Zwang soll die Moral ausüben. Daher leitet sich alles und jedes ein mit den Worten: „Du sollst!“ oder „Du sollst nicht!“ und lockt und schreckt durch Belohnungen und Strafen.

Aber gerade die Stärke der Moral — ihr kategorischer Imperativ — ist gleichzeitig ihre größte Schwäche. Wir haben schon erwähnt, daß die Gesetze der Moral sich im Laufe der Zeit völlig ändern können — die Weltgeschichte zeigt genug derartige Beispiele —; wie nun, wenn die Notwendigkeit einer solchen Änderung vorliegt, die Wächter der Moral sich aber vom Althergebrachten nicht zu trennen vermögen? Die Intelligenz ist dann der Moral vorangeeilt, verspottet dieselbe und verweigert mit Gründen der Vernunft dem Befehle den Gehorsam. Der also handelnde Mensch kann ethisch untadelig sein und wird doch von der Moral verdammt werden. Dies aber wird für die Moral ein neuer schwerer Schlag sein, der ihr bei öfterer Wiederkehr auch in weiteren Schichten nach und nach jedes Ansehen rauben und ihre Wirksamkeit lahm legen muß. Es ist daher für die Moral eine dringende Notwendigkeit, sich mit feinem Gefühl dem herrschenden Zeitgeiste allmählich anzupassen und nicht eine sprungweise gänzliche Umwandlung etwa von einem Jahrtausend zum anderen vorzunehmen. Und da sie sich dieser Forderung bisher nicht fügen wollte, darum ist bei den Moralisten des Jammerns kein Ende, während der Ethiker hoffnungsfreudig in die Zukunft schaut.

Oder sollte mein Vorwurf gegen die Moral ein unbegründeter sein? Machen wir die Probe!

Unser Moralcodex ist, wie schon vor Jahrtausenden, noch heute die Bibel und zwar hat sie sich als solcher im Laufe der Zeit so fest eingebürgert, daß in moralischer Hinsicht noch heute dasjenige für verwerflich angesehen wird, was die Schriften der Bibel verwerfen, dasjenige aber als lobenswert, was jene rühmen. Die Geistlichkeit ist nun von jeher so auch heute bemüht gewesen, die Unantastbarkeit der Bibel als Grundlage der Moral zu verfechten, wohl wissend, daß der ganze Bau gar leicht zusammenstürzen kann, wenn erst einige Steine desselben losgelöst werden. Und der Zufall kam ihr hierbei zu Hilfe; denn thatsächlich enthält die Bibel zahlreiche Moralvorschriften, welche eine bleibende Giltigkeit behalten werden. Da nun die Bibel fast in jedermanns Hand ist, so war es leicht, den Glauben im Volk zu erwecken, als wenn es jene Segnungen der Moral einzig der Religion verdanke. Thomas Paine aber weist das Unrichtige dieser Auffassung nach. „Was die Bruchstücke von Sittenlehren betrifft,“ sagt er, „welche ohne Ordnung hier und da in den biblischen Büchern zerstreut sind, so bilden sie keinen Teil dieser vorgeblich geoffenbarten Religion. Es sind die natürlichen Vorschriften des Gewissens und die Bindemittel, wodurch die Staatsgesellschaft zusammengehalten wird, und ohne welche dieselbe nicht bestehen kann, und sie sind fast in allen Religionen und in allen Staaten dieselben.“

So gern und freudig wir also auch das Vorhandensein bleibender Moralvorschriften in der Bibel anerkennen, so müssen wir doch der Wahrheit die Ehre geben und zugestehen, daß sie echt menschlichen, also natürlichen Ursprunges sind. Daneben aber bringt die Bibel zahllose Moralvorschriften, welche für den natürlichen Menschen einfach absurd erscheinen, und bei denen man die Moral mit dem besten Willen nicht zu erkennen vermag. Ich erinnere an das Wort: „So dir jemand einen Streich giebt auf deinen rechten Backen, so biete den andern auch dar!“ Das eben ist ja die Aufgabe unserer spitzfindigen Bibelerklärer, für solche unmöglichen Vorschriften durch geschraubte Wendungen und sophistische Winkelzüge noch eine halbwegs einleuchtende Erklärung und Begründung zu finden. Solche Gauklerkünste können uns aber nicht über die Wahrheit des Paineschen Wortes hinwegtäuschen: „Die Sittlichkeit wird

beeinträchtigt, wenn man, wie das Evangelium, Pflichten vorschreibt, deren Erfüllung unmöglich ist, und, wenn sie möglich wäre, böse Folgen haben, oder für Verbrecher Belohnungen darbieten würde“. Soll ich ferner an das Wort des Apostels Paulus erinnern, durch welches er eine der moralischsten Institutionen herabwürdigte und dem Gegenteil das Ansehen höherer Moral verlieh, soll ich darauf hinweisen, daß er hierdurch der Begründer des durchaus unmoralischen weil jeder Natur und Vernunft Hohn redenden Cölibats wurde? Wie zahlreich sind die biblischen sog. „Vorbilder“, deren Thun und Treiben wir nach unserm heutigen moralischen Gefühl durchaus verwerflich finden müssen, die aber trotzdem noch heute Kindern wie Erwachsenen als Muster hingestellt werden! Nein, bei vorurteilsloser Prüfung können wir den Gesamtinhalt der Bibel nicht mehr als eine Richtschnur für die Moral der Gegenwart anerkennen, so viele Vorschriften derselben auch noch heute Geltung haben mögen. Die Bibel ragt wie ein Fels starr und unbeweglich in die Zeiten hinein und bewahrt uns nur die Moralgeschichte einiger Zeitabschnitte auf. Aus ihr werden wir den Stand der Moral gewisser Zeitepochen erkennen können, aus ihr werden wir die Lehre ziehen, daß schon vor Jahrtausenden die Moral einige echt humane Vorschriften gab, die unerschütterlich sein werden, da in ihnen die Bedingungen zum sozialen Fortschritt der Menschheit enthalten sind; wir werden ihr als einer alten Quelle, die Jahrhunderte hindurch der einzige Bronnen für die suchenden Moralisten war, unsere Achtung nicht versagen; aber — die Gegenwart stellt neue Ansprüche. Wir stehen auf jenem Zeitpunkte, in dem die menschliche Intelligenz sich gegen verschiedene veraltete Machtgebote auflehnen muß, und da gilt es, beizeiten nach einer neuen Quelle der Moral zu suchen, die nicht so starr und unbeweglich ist, sondern im Laufe der Kulturentwicklung auch eine sich anschließende Fortentwicklung der Moral ermöglicht, ohne sie durch plötzliche Revolutionen in den Augen der Menschen schwer zu schädigen.

Diese Quelle ist die Natur! Sollte man es wohl für denkbar halten, daß man sie in rätselhafter Verblendung jahrhundertlang schnöde vernachlässigt hat, sie, die Allmutter des Seienden, die Erzeugerin und Vernichterin des Vorhandenen,

Gewesenen und Kommenden? Wer kennt die Eigenheiten seines Kindes besser, als die Mutter, wer wird besser wissen als sie, wo man ihm nützen und wo man ihm schaden kann? Aber freilich: so lange der Mensch eine Ausnahmestellung in der Natur einnahm, solange der anthropocentrische Irrtum ihn zu einem Halbgott stempelte und ihn von der Natur loszureißen suchte, solange mußten die Fingerzeige der mütterlichen Erzeugerin unbeachtet bleiben. Aber nach dem naturwissenschaftlichen Siege der Entwicklungslehre, der mit dem philosophischen Hand in Hand ging, war der Mensch seiner rechten Mutter wiedergegeben, und an sie wollen wir uns jetzt wenden, um mit ihrer Hilfe eine Ethik und Moral für die Menschheit zu finden, welche sie dem Lebensziele nahe zu bringen vermag, der kurz und bündig lautet: Erlangung der größtmöglichen irdischen Glückseligkeit und Fortentwicklung zu einer immer höheren Stufe der Vollkommenheit! Wir werden durchaus nicht die Schwächen der menschlichen Natur zu verheimlichen suchen, sondern mit denselben rechnen müssen als mit natürlichen Eigenschaften eines Naturwesens und dennoch finden, daß selbst die verlästertsten unter ihnen, von der Intelligenz in die richtigen Bahnen geleitet, nicht zur Verrohung führen brauchen, sondern die edelsten moralischen Blüten zu treiben vermögen. Zwingt nicht der Mensch auch die verderbendrohenden Naturkräfte in seinen Dienst und weiß den Herrschern des Schreckens Wohlthaten abzuzwingen?

Der Moralist, welcher seine Gesetze nicht der Natur ablauscht, wird niemals zu befriedigen sein; denn ein Naturwesen beugt sich nur dem Naturgesetz. Zu welchen kläglichen Ergebnissen die Moral, welche nicht Naturmoral ist, gelangt, können wir ja täglich mit eigenen Augen sehen. Der Religionsmoralist klagt ohne Ende über den menschlichen Egoismus, den er als den Erzfeind aller echten Moral bezeichnet und infolgedessen bis aufs Messer bekämpft. Gipfeln doch die meisten religiösen Vorschriften in der Forderung nach schonungsloser Vernichtung jeder egoistischen Regung. Und trotz des jahrtausendelangen Kampfes hat diese Moralvorschrift in Wahrheit noch nicht um einen Schritt an Gebiet gewonnen, wie die unermüdlichen Streiter unter Wehklagen selbst zugeben.

Sollte diese merkwürdige Thatsache nicht jeden denkenden Menschen zur richtigen Erkenntnis führen? Die Folgerung dürfte doch wohl unschwer aus der Thatsache abgeleitet werden können, daß die Moral hier in blindem Eifer den Kampf mit einem Naturtriebe aufgenommen hat, dessen Widerstandsfähigkeit deshalb so groß ist, weil er für die Existenz des Menschengeschlechts unentbehrlich ist. Derartige Naturtriebe sind aber selbstverständlich unausrottbar. Ein solcher Kampf muß zuletzt einen tragikomischen Eindruck machen, da die Vernunft uns sagt, daß er nicht siegreich enden kann, weil er sonst zur Vernichtung des ganzen Geschlechtes führen würde.

Die Natur würde weder das einzelne Individuum noch eine Vereinigung von Individuen längere Zeit erhalten können, wenn jedem Einzelnen nicht der kräftige Trieb zur Selbsterhaltung innewohnte, und dieser Trieb ist eben der Egoismus. Da er sonach der wichtigste aller Naturtriebe ist, so wird die Naturmoral gerade auf ihn ganz besondere Rücksicht zu nehmen haben, nicht um ihn zu töten, was ein unmögliches Beginnen wäre, sondern um ihn in ethische Bahnen zu lenken; denn gelenkt muß er werden, um der Allgemeinheit zu nützen; das geben auch wir zu; als ungezügelter Naturtrieb würde er, dem die Erhaltung des Individuums obliegt, zur Vernichtung der Art führen.

Und hier zeigt sich gleich anfangs schon die Zielbewusstheit der Naturmoral; sie schuf als Gegengewicht gegen den Egoismus einen zweiten Naturtrieb, der die Härten des ersteren aufhebt und von nicht geringerer Wichtigkeit ist als jener; nennen wir ihn nach Spencers Vorgang den Altruismus. H. Spencer definiert: Altruismus ist „jede Handlung, welche im normalen Laufe der Dinge andern Nutzen schafft, statt dem Handelnden selbst.“ Und wer zunächst das thatsächliche und häufige Vorhandensein dieses Altruismus in der Natur leugnen sollte, den verweise ich nur auf den bewußten und unbewußten elterlichen Altruismus, aus dem sich an der Hand der Naturmoral der soziale Altruismus entwickeln muß. Dieser Altruismus, dessen Vorhandensein die Gegner der Naturmoral

stets vornehm ignorieren, oder den sie völlig unrechtmäßig der Religionsmoral zuschreiben, ist die natürliche Ergänzung des Egoismus. Während der Egoismus uns die moralischen Pflichten gegen uns vor Augen führt — denn es ist eine Unwahrheit, zu behaupten, die Moral mache nicht zunächst und vor allem Pflichten gegen uns selbst geltend! — prägt uns der Altruismus unsere Pflichten gegen die Mitwesen ein. Beide Faktoren müssen einen Kompromiß mit einander eingehen, und aus diesem Kompromiß erblüht dann die natürliche Ethik.

Wir haben vorhin als Ziel der Ethik Erlangung der größtmöglichen irdischen Glückseligkeit hingestellt. Die Gewinnung dieses Zieles mit Hilfe der Naturmoral würde durch die Verwirklichung des folgenden Satzes möglich sein: das größtmögliche Allgemeinglück suche man hauptsächlich durch ein entsprechendes Streben aller Individuen nach ihrem eigenen Glück, das Glück der Individuen zum Teil durch ihr Streben nach dem allgemeinen Glück zu erreichen!

Es ist heutzutage, wo die Kulturmenschen nur noch in hochentwickelten sozialen Verbänden leben, außerordentlich schwer, ja sogar unmöglich, eine scharfe Trennung zwischen den egoistischen und altruistischen Pflichten der Menschen festzuhalten; überall zeigt sich, wie die beiden Faktoren sich eng mit einander verschlungen haben. Um nun ein einigermaßen zutreffendes Bild von der Moral und Ethik, welche die Natur lehrt, zu entwerfen, versetzen wir einen Naturmenschen, der noch nicht mit anderen Wesen seines Geschlechtes in Berührung kam, auf eine mit Tier- und Pflanzenleben versehene Insel und betrachten flüchtig seinen Entwicklungsgang.

Er ist noch nicht philosophisch geschult, so daß er aus der Thatsache seiner Existenz die Folgerung ziehen könnte: du sollst leben. Aber die Natur läßt ihn in der Praxis doch unbewußt diese Folgerung thun: sie erweckt in ihm das Gefühl des Hungers. Durch die Befriedigung desselben erfüllt der Mensch thatsächlich die erste Forderung der egoistischen Moral, ohne deren Erfüllung weitere Moralegebote überhaupt nicht an ihn herantreten könnten. Gleichzeitig wird der Wechsel in der Witterung u. s. w. ihn zwingen, sich nach einem Schutz

gegen die Unbilden der Natur umzusehen; er wird bald dies, bald jenes versuchen, um endlich irgend eine Form zu finden, die ihn zunächst befriedigt. Durch seine Anwesenheit auf der Insel und die damit verknüpfte Ernährungsfrage wird er aber bald in Streit mit der dortigen Tierwelt geraten, der er die Existenzbedingungen schmälert. Nun wird der Kampf um die Existenzbedingungen, vulgo: „der Kampf ums Dasein“ entbrennen und ihn zum Schutze seines Lebens von einer Stufe der Erkenntnis zur andern führen. Er wird seine Gegner und deren Eigentümlichkeiten beobachten und diese Beobachtungen zu ihrer Bekämpfung verwerten; seine Geisteskräfte werden hierdurch mehr und mehr entwickelt und gebildet, wie auch seine Körperkraft und Gewandtheit einen immer höheren Grad der Ausbildung erreichen wird. Die Natur macht ihm das Moralgebot zur Pflicht, sich zu entwickeln und zu bilden. Mit der Erfüllung dieses Gebotes aber wächst im Menschen ein mächtiger Schaffensdrang empor; er wird mit Gewalt dazu gedrängt, seine Erfahrungen auf den verschiedensten Gebieten in Schöpfungen umzusetzen; er schafft sich so die häuslichen Geräte, Waffen, Kleider, bessere Wohnung u. s. w. und erkennt bald in seinen Schöpfungen eine Quelle zur Erhöhung der Lebensannehmlichkeiten, also der persönlichen Glückseligkeit. Diese Erkenntnis wird ihn zu immer neuen Schöpfungen und zur immer weiteren Verbesserung alter Werkzeuge treiben, kurz, auch hier hat der geschmähte „Kampf um's Dasein“ dem Menschen eine egoistische Forderung der Moral in Fleisch und Blut übergehen lassen: du sollst schaffen und arbeiten!

Schon aus dieser flüchtigen Skizze läßt sich ersehen, daß der natürliche Egoismus jener Faktor gewesen sein muß, welcher den Naturmenschen am kräftigsten aus dem Zustande der Tierheit zu einer höheren Kulturstufe hob und ihn hierdurch für die zweite Stufe der Moral, für den Altruismus, reif und fähig machte. Durch die Fortführung unseres Beispiels werden wir leicht erkennen, wie ohne den Egoismus kein Altruismus möglich ist.

Nachdem sich unser einsamer Naturmensch unter Anleitung der Natur mit Benutzung seiner Intelligenz ein zwar noch immer

arg bedrohtes aber dem Anfang gegenüber schon recht behagliches Dasein auf grund der natürlichen Moralforderungen erkämpft hat, lassen wir ein zweites menschliches Individuum, sagen wir, um nicht gar zu weitschweifig zu werden, gleich: ein Weib, auf jene Insel verschlagen werden. Welche Stellung wird nun der erste Mensch zu dem zweiten einnehmen? Ein ähnliches Wesen wird er bald an dem Weibe erkannt haben, er wird finden, daß es ebenso wie er selbst im Besitz von Intelligenz ist. Erblickt er nun in jenem Wesen gleich einen Konkurrenten, der ihm die Existenzbedingungen streitig macht, so wird er es bekämpfen. Aus diesem Kampf aber erwächst ihm zu allen alten Feinden nur ein neuer, noch gefährlicherer, sein Leben wird also durch diesen Kampf an Behaglichkeit verlieren und weniger lebenswert sein. Dagegen sieht er, wie seine Feinde auch die Feinde jenes ihm ähnlichen Wesens sind; aus böser Erfahrung weiß er, daß ein Angriff mit vereinten Kräften schwerer bedrängt, als ein Einzelangriff. Der Schluss, daß es mit einer gemeinsamen Verteidigung sich ähnlich verhalten könne, liegt nahe. Statt also das ihm ähnliche Wesen zu bekämpfen, wird er sich ihm zum Schutze nähern und ein Gleiches in ähnlicher Lage von jenem erwarten. Es entsteht eine Art Schutz- und Trutzbündnis, aus dem jeder von beiden Teilen Vorteil zieht. Ein natürlicher Instinkt wird Mann und Weib noch mehr einander nähern, das Bündnis wird ein festeres werden, nachdem man erkannt hat, daß nicht allein für den Kampf vereinte Kräfte vorteilhaft sind, sondern daß sie auch in anderer Hinsicht die Annehmlichkeiten des Lebens zu erhöhen vermögen. Dem näheren Verhältnis werden Nachkommen entspriessen, die man großzieht, mit einem Wort: der Kampf ums Dasein hat zur Bildung der echt moralischen Institution der Familie geführt. Daß aber die Familie der Embryo des sozialen Verbandes ist, welcher sich im Laufe der Zeit mit Bestimmtheit aus ihr entwickelt, dürfte leicht erkennbar sein, ein sozialer Verband ist aber ohne hochentwickelten Altruismus garnicht denkbar.

Wir haben bisher gesehen, wie einzig unter dem Druck des natürlichen Egoismus die feste Grundlage der echten Moral entstanden ist, ohne daß irgend welche übernatürliche

Gewalt einen metaphysischen Zwang auf den Menschen ausgeübt hätte. Wir werden auch ferner sehen, wie die feinere Ausführung des Moralgebäudes ebenfalls nur an der Hand natürlicher Entwicklungsgesetze stattfand, oder besser, wie die Forderungen der Moral weiter nichts sind, als philosophische Folgerungen jener Entwicklungsgesetze.

Wir waren bis zur Bildung der sozialen Verbände gekommen. Konnte schon bei der Begründung der Familie nicht jeder einzelne Teil gänzlich nach seinem Gutdünken leben, sondern mußte, um nicht selbst geschädigt zu werden, Rücksicht auf den anderen nehmen, so tritt diese Forderung mit noch stärkerem Nachdruck in dem größeren Verbande auf. Soll derselbe Bestand haben und wirklich zur Erhöhung der Glückseligkeit im allgemeinen beitragen, so ist jedes Individuum gezwungen, sich dem anderen mehr oder weniger anzupassen, ohne dabei aber seine speziellen Eigentümlichkeiten voll opfern zu brauchen. Diese Anpassung aber führt zu dem moralischen Gesetz der gegenseitigen Duldung. Und wie in der Natur unnachsichtlich dasjenige der Vernichtung anheimfällt, was schädigend für einen Organismus ist, während dagegen die fördernden Eigenschaften durch Zuchtwahl und Vererbung befestigt und vermehrt werden, so stellt sich auch für den sozialen Verband die Pflicht einer moralischen Vernichtung gewisser Eigenschaften seiner Mitglieder heraus und in anderer Hinsicht wieder eine moralische Zuchtwahl und Vererbung, und diese Pflicht nennen wir die Erziehung.

Wer lehrt uns besser und eindringlicher, die eigene Kraft dem Allgemeinwohl zu opfern, um selbst an diesem Allgemeinwohl freudigen Anteil nehmen zu können, als die Entwicklungslehre? In dem Gesetz der Arbeitsteilung (Ergonomie) gab sie uns den moralischen Sporn, in dem Wohl und Wehe der Gesamtheit unser eigenes zu erkennen. Gerade dieses Gesetz der Arbeitsteilung ist es, welches einer der wichtigsten Faktoren der Fortentwicklung zu Höherem, jener Aufgaben der Ethik, geworden ist, und ohne welches der heutige Kulturzustand der Menschheit sicher nicht erreicht worden wäre; und dieses Gesetz gründet sich — auf den Kampf ums Dasein!

Es kann in dem Rahmen dieser Arbeit nicht meine Aufgabe sein, einen vollständigen natürlichen Moralcodex aufzustellen und die Entstehung jeder einzelnen Forderung aus den Gesetzen der Entwicklungslehre oder der Natur überhaupt erschöpfend nachzuweisen. Dieser Nachweis ist aber unschwer für jede Moralforderung zu erbringen, welche vernünftig ist, d. h. welche Rücksicht darauf nimmt, daß der Mensch ein Naturwesen ist, an welches man auch nur natürliche Forderungen stellen darf. Immerhin glaube ich bisher auf den vorstehenden Seiten so viel klar und unwiderleglich dargethan zu haben, daß diese Naturmoral durchaus nicht zu „roher Willkür“ und Rücksichtslosigkeit führt, wie Herr Dr. E. von Sallwürk meint, sondern daß ihre Blüte der reinste Altruismus sein wird, der um so edler ist, als er nicht durch die Lockung unendlicher Belohnung oder die Androhung unendlicher Pein erreicht wurde. Und noch in anderer Hinsicht empfiehlt sich die Naturmoral vor jeder anderen; denn sie wächst, wie Leslie Stephen sich ausdrückt, mit dem sich weiterentwickelnden Menschengeschlechte, während jede andere Moral starr in ihrer ursprünglichen Form beharrt, in welcher sie für einen Menschen zugeschnitten wurde, der — garnicht existiert. Die so hochgepriesene Religionsmoral bringt es fertig, einen solchen Ausspruch zu thun, wie ich ihn zur Illustrierung des v. Sallwürkschen Angriffes als zweites Motto dieser Arbeit vorangestellt habe, ja sie vermag solche Aussprüche sogar, wie die Geschichte früherer Zeiten und — es ist schmachvoll zu sagen! — auch der Gegenwart beweist, in nervenerschütternde Thaten umzusetzen; die Naturmoral dagegen waltet blind gerecht, wie das eherne, unbeugsame Naturgesetz selbst, sie schützt, wo die Bedingungen einen Schutz ermöglichen und ihn für das Ganze als heilsam erscheinen lassen, sie rottet aber auch alles das Allgemeinwohl Bedrohende unnachsichtlich aus; sie ist eine durch den „Kampf ums Dasein“ gereinigte und auf praktischen Grundlagen aufgebaute Lebensmoral! Eine solche Moral aber braucht die Menschheit, um in den Bahnen der Ethik wandeln zu können; Sittengesetze, die, weil metaphysischen Ursprunges, schemenhaft in der Luft schweben und bei jeder realen Prüfung

in ein Nichts zerrinnen, schädigen den Fortschritt des Menschengeschlechtes in ethischer Hinsicht aufs Schwerste.

Die Ethik ist die Krone der Moral, sie ist die lichte Höhe, zu der wir am Stabe der Moral emporklimmen wollen, „sie ist“, wie B. Carneri so schön sagt: „die Sonne, um welche der fruchtbare Planet Moral kreist, an ihrem Licht und an ihrer Wärme fort und fort sich entwickelnd und vollendend*).

Wenn nun die Ethik eine Licht und Wärme und dadurch Leben spendende Sonne sein soll, so muß in ihr die Kraft liegen, das sittliche Allgemeingefühl des Menschen zu heben, wenn sich dagegen irgend etwas als Ethik ausgiebt, das bei genauerer Prüfung nicht erhebend sondern entmutigend wirkt, so ist's eine Pseudoethik, vor der man sich zu hüten hat, wie vor einem Wolf im Schafskleide.

Wie stehen nun zu diesen Forderungen die herrschende Ethik und die aus der Entwicklungslehre sich ergebende Naturethik?

Die herrschende Ethik sagt: der Mensch ging als vollkommenes Wesen aus der Hand des Schöpfers hervor, der ihn nach seinem Bilde machte und ihm einen Teil seines Geistes einblies. Aber der Mensch entartete im Laufe der Jahrtausende; seine Gottähnlichkeit blieb nur noch eine äußerliche, moralisch aber sank er von Stufe zu Stufe, und es bedurfte der äußersten göttlichen Gewalt- und Gnadenmittel, um ihn vor dem gänzlichen moralischen Verfall zu bewahren. Als Ziel stellt sie auf: allmähliche Rückkehr zu dem, was der Mensch im Augenblick seiner Erschaffung war.

Wer diese Ethik vorurteilslos betrachtet, der muß zu dem Ergebnis kommen: diese Lehre führt notwendig zur Verzweiflung! Durch die Naturwissenschaften wissen wir, daß das Menschengeschlecht schon hunderttausende von Jahren besteht; und nun hören zu müssen: in den ungezählten hunderttausenden von Jahren ist dein Geschlecht nicht um eine

*) B. Carneri im „Kosmos, Zeitschrift für die gesamte Entwicklungslehre,“ Bd. 16. pag. 338.

Haarbreite moralisch vorgeschritten, sondern es ist aus lichter Höhe in den tiefsten Schlamm gesunken! das kann nicht zum Vorwärtsstreben anreizen, das muß sämtliche moralischen Kräfte im Menschen lähmen und ihn in Wahrheit abwärts führen. Man wende nicht ein, daß diese Ethik ja zur Rückkehr in den ursprünglichen Zustand auffordert. Dieser Zustand ist, wie jene Lehre selbst zugiebt, kaum wieder zu erreichen — steht doch ein Engel mit dem Flammenschwert an der Pforte jenes Ortes, wo dieser Zustand allein möglich ist, — und wenn er erreicht würde, was hätte dann das Menschengeschlecht in Jahrmillionen gewonnen? — Nichts, absolut nichts! es stände nur auf dem Punkt, von dem es ausging! Und gerade jener Punkt muß uns zeigen, daß diese Ethik auf falscher Grundlage ruht. Die Ethik soll uns zeigen, was aus dem Menschen werden kann, sie fordert also zur Entwicklung auf. Die herrschende Ethik aber lehrt klipp und klar: der Mensch, wie er in die Welt gesetzt wurde, kann sich gar nicht fortentwickeln; die nächste Stufe der Entwicklung wäre die Gottheit selbst, und die Gottheit ist nicht erreichbar. Dies aber ist gleichbedeutend mit Resignation, Resignation aber ist der Tod!

Was lehrt nun dem gegenüber die Entwicklungsgeschichte?

Sie stellt den natürlichen innigen Zusammenhang des Menschen mit der übrigen Tierwelt wieder her und betrachtet ihn als das gegenwärtig letzte Glied einer langen Entwicklungsreihe tierischer Vorfahren. Und wie sie den menschlichen Körper sich aus niederen Anfängen entwickeln läßt, so verfolgt sie auch den Entwicklungsgang des Geistes- oder Seelenlebens von den ersten Reflexregungen niederster Lebewesen bis zur hochentwickelten Seelenthätigkeit des Menschen Schritt für Schritt und zeigt klar und deutlich, wie mit der fortschreitenden Entwicklung der Körperorganisation auch ein Fortschreiten der Psyche verbunden gewesen ist. Die Entwicklung ist aber ein wahres perpetuum mobile, das, einmal in Thätigkeit gesetzt, nicht wieder stillsteht. Die Naturforschung hat uns gezeigt, was im Laufe der Jahrmillionen aus verschwindend

kleinen Anfängen schon geworden ist, sie läßt uns daraus ahnen, was in weiteren Jahrmillionen noch werden kann. Hier sehen wir, daß durch Streben Großes erreicht wurde, und dies giebt uns den Mut, die Kraft, das Recht, ja sogar die Pflicht, noch Größeres zu erreichen. Das eben ist die Ethik, welche die Entwicklungslehre uns zeigt: der Mensch ist schon viel geworden, er kann noch unendlich mehr werden. Was er noch werden kann, bis zu welcher Höhe er sich sittlich zu entwickeln vermag, diese Frage bleibt vernünftiger Weise offen; denn der Begriff „Entwicklung“ läßt keine enge Grenzbestimmung zu; es genügt für eine lebensfähige Ethik auch vollauf, zu zeigen, daß ein Vorwärts noch möglich und denkbar ist.

„Zurück!“ heisst es auf der einen Seite, „Vorwärts!“ tönt es von der anderen; das Menschengeschlecht hat zu entscheiden, welchem Rufe es folgen will; entscheidet es sich gegen die Natur, so hat es den Schaden davon, nach ungezählten Jahren doch durch die Gewalt der Wahrheit aus seinen Bahnen herausgeschleudert und in die richtigen hineingelenkt zu werden; denn die Natur allein kann die wahre Führerin eines Naturwesens sein. Folgt der Mensch dieser Führerin, dann wird er, wie Prof. Fritz Ratzel sehr richtig sagt, „dahin kommen, das Zusammenleben mit Seinesgleichen, d. h. die Familie und den Staat, nicht nach den Satzungen ferner Jahrhunderte, sondern nach den vernünftigen Prinzipien einer naturgemäßen Erkenntnis einzurichten. Politik, Moral, Rechtsgrundsätze, welche jetzt noch aus allen möglichen Quellen gespeist werden, werden nur den Naturgesetzen entsprechend zu gestalten sein. Das menschenwürdige Dasein, von welchem seit Jahrtausenden gefabelt wird, wird endlich zur Wahrheit werden.“

Fragen wir zum Schluß noch, wie sich die Pädagogik zur natürlichen Ethik und Moral zu stellen haben wird.

Solange die Menschheit ihre Moralvorschriften einzig aus religiösen Quellen schöpfte, war es natürlich, daß die Religion sich als die Meisterin der Pädagogik betrachtete und sie in jeder Weise unter ihre Botmäßigkeit zu zwingen wußte. Diese maßgebende Stelle wird von jetzt ab die Naturwissenschaft

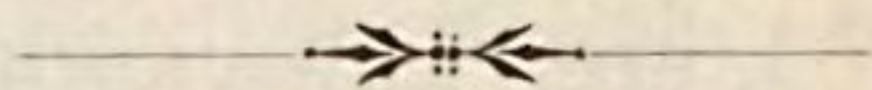
einzunehmen haben, von deren Gesetzen nun die Vorschriften der Moral abhängig sein werden. Wie bisher die Pädagogik halbe Theologie war, so wird sie jetzt ganz Naturwissenschaft werden und sicher ist, daß sie keinen schlechten Tausch dabei macht. Die Naturgeschichtsstunden werden die wichtigsten; denn sie sollen grundlegend für die Erziehung sein. Selbstverständlich ist, daß dann aber auch ein ganz anderer naturwissenschaftlicher Unterricht erteilt werden muß, als dies gegenwärtig geschieht; der heutige Naturgeschichtsunterricht ist zur Bildung ethischer und moralischer Begriffe gänzlich unbrauchbar. Wir werden eben nicht umhin können, die einfache und durchsichtig klare Entwicklungslehre mit in den Unterricht aufzunehmen und sie zum Eckstein des ganzen Lehr- und Erziehungsgebäudes zu machen.

In welcher Weise nun in der Zukunftsschule Ethik und Moral zu treiben ist, ob man dieselbe in besonderen Stunden lehren oder ihre Lehren direkt aus den in der Naturgeschichtsstunde entwickelten Naturgesetzen ziehen will, das zu entscheiden bleibe der Praxis vorbehalten. Es ist dies von untergeordnetem Interesse; denn Segen wird in beiden Fällen gestiftet werden. Von großer Wichtigkeit aber würde ein von einem gediegenen Fachmann — Naturphilosoph — zusammengestellter Katechismus der Naturmoral und -Ethik sein, der in der Praxis Anwendung finden könnte. Vielleicht regen diese Zeilen zur Abfassung eines solchen an.

Ich bin am Ende meiner Arbeit. Wenn es mir auch nicht möglich gewesen ist, auf dem kurz bemessenen Raum ein vollständiges System der Ethik und Moral auf Grund der Entwicklungslehre aufzustellen, so wird doch jeder Leser erkannt haben, daß dies nicht allein möglich, sondern daß die Entwicklungslehre sogar die einzige Basis ist, auf welcher eine dem Menschengeschlecht nützliche Ethik und Moral errichtet werden kann. Es ist tiefbeschämend für die menschliche Intelligenz, wenn sie solchen Beweisen gegenüber noch ferner von einer Verbestialisierung der Menschheit durch die Entwicklungslehre reden will. Leute, welche noch jetzt solchen Anschauungen zu huldigen vermögen, beweisen

damit nur, dafs sie Laien sind, „welche die wichtigsten biologischen Erscheinungen entweder garnicht kennen, oder doch keine Vorstellung von ihrer tieferen Bedeutung besitzen.“ (Haeckel). Solche Leute aber sollten doch mit ihrem Verdammungsurteil zurückhaltender sein! Nur im Schofse der Natur ruht die Wahrheit, und

wehe dem, welcher der Wahrheit widerstrebt!



Vierzig Lektionen
über die vereinigte
Gesetzeskunde und Volkswirtschaftslehre.

Zum Gebrauche
in
Fortbildungsschulen und höheren Lehranstalten.

Bearbeitet
von
L. Mittenzwey,

Schuldirektor.

1890. XVI. 178 Seiten Oktav. Preis 1 M. 80 Pf.

Leipziger Tageblatt v. 15. October 1890:

„Man kann sagen, daß gegenwärtig fast aus allen Gesellschaftskreisen das öffentliche Bekenntnis und Zugeständnis kommt, daß heute auch der sogenannte kleine oder „gemeine“ Mann neben den Fertigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens noch vieles Andere lernen müsse und daß namentlich der Rechtsunterricht nebst Volkswirtschaftslehre als unerläßlicher Bestandteil moderner Schulbildung nicht länger zu entbehren sei. Das gesamte öffentliche, wirtschaftliche, gesellschaftliche und praktische Leben, die Gesetzgebung des Staates, die staatlichen Einrichtungen etc. erfordern in einer, Zeit, deren Stichwort „Selbstverwaltung“ heißt, eine Unterweisung in diesen Lehren etc.“ So sagt Verfasser. Wir gestehen offen, daß wir immer einen leisen Zweifel in uns gehabt, ob es wohl opportun sei, dieses Bestreben zu begünstigen, denn einesteils hat die Schule keinen Raum, wenn sie allen Wünschen gerecht werden wollte, andernteils haben Volksschüler noch kein Verständnis für so hohe Fragen und endlich mußten wir befürchten, daß dieser ganze Unterricht einen politischen Hintergrund und zwar von Seiten solcher Parteien erhalten würde, deren Verbreitung im Interesse einer gesunden Entwicklung nicht zu wünschen ist. Das vorliegende Werk unterscheidet sich ganz vorteilhaft von allen seinen Vorgängern und wir dürfen wohl sagen, daß wir einen Unterricht, nach den hier beobachteten Grundsätzen, frei von jeglicher Parteifärbung, Systemmacherei und streitigen Parteidoctrinen, erteilt, für recht erspriesslich halten. Verfasser will die Volksschule von diesem Unterrichte verschont wissen. Sehr günstig ist auch die Verbindung von Gesetzeskunde und Volkswirtschaftslehre, nicht nur, weil ein Fach sich leichter unterbringen läßt, als deren zwei, sondern wegen der großen beiderseitigen Verwandtschaft. „Es läßt sich behaupten, daß ein Unterricht in der Gesetzeskunde ohne Rücksicht zugleich auf die einfachsten Gesetze der Volkswirtschaft und des Verkehrs das staatsbürgerliche Denken nur einseitig erfaßt. In den modernen Staaten ist die politische Oekonomie mit der wirtschaftlichen aufs Innigste verflochten; und umgekehrt gilt ein Gleiches; die Eine ist Trägerin der Anderen. Man denke beispielsweise nur an Handel und Verkehr, an Gewerbefreiheit und Freizügigkeit u. m. A.; ist die Gesetzgebung über diese Angelegenheit politischer oder wirtschaftlicher Natur? Sicher ist sie beides.“ Der größte Vorzug des Buches ist aber der, daß der Mensch in den Mittelpunkt des Ganzen gestellt ist und nicht wie gewöhnlich die Güter nach Gewinnung, Verarbeitung, Verbreitung und Verbrauch. Wir sehen den Menschen als Familienglied, als Glied der Gemeinde, als Bürger des Staates, als Unterthan des Reiches. Wir betrachten ihn in seinem Berufe und bei seiner Arbeit als Gewerbetreibender, Industrieller, Arbeiter, Kaufmann, Beamter etc., ferner im öffentlichen Leben als Kirchen- und Schulvorstandsmitglied, als Vertreter in der Gemeinde, im Bezirk, im Kreise, in Staat und Reich, als Richter (Schiedsrichter, Friedensrichter, Schöffe, Geschworener), als Beweishelfer in Streitigkeiten (Zeuge, Sachverständiger) etc. Auf diese Weise ist die unentbehrliche ethische Basis geschaffen. Von allen bis jetzt erschienenen einschlägigen Schriften ist hinsichtlich der praktischen Brauchbarkeit die vorliegende unstreitig die beste.

Soeben erschien:

Bildung, nicht Gelehrsamkeit!

Ein Beitrag zur Schulreform

von

Hermann Walter,

Vertasser der »Philosophie des gesunden Menschenverstandes.«

1890. 64 Seiten gr. Oktav.

Preis 1 M.

Ebenso wie das bekannte Gütsfeldt'sche Buch wird auch diese Broschüre das Interesse der gesamten gebildeten Welt erregen. Ganz besonders Pädagogen sei das geistreich geschriebene Büchlein wegen seiner gesunden Anschauungen über die Zukunft unserer Schule warm empfohlen.



Preussische Schulzeitung:

.... Vom Guten das Beste! war auch der Grundsatz des Verfassers bei der Auswahl der Lesestücke. Auf diese Weise ist der betreffenden Fachlitteratur ein Schatz zugefügt, der für höhere und niedere Schulen gleich wertvoll ist und im wahrsten Sinne des Wortes auch ein Haus- und Familienbuch genannt werden kann. Wir empfehlen es aufs angelegentlichste für die besagten Zwecke.

Preussische Lehrerzeitung:

Diese Sammlung von geographischen Bildern hat vor älteren ihrer Art den naturgemäßen Vorzug, daß sie auch die neuesten geographischen Werke und somit

die Resultate der letzten Forschungen berücksichtigt. Die Auswahl ist so getroffen, daß das Interesse des Lehrers rege bleibt: nicht streng wissenschaftliche Abhandlungen, sondern lebensvolle Bilder aus Natur- und Völkerleben finden wir in der Sammlung, ... Dem Lehrer seien die Sammlungen besonders zur Belebung der geographischen Stunden empfohlen.

Repertorium der Pädagogik:

Meyer hat eine glückliche, höchst interessante Zusammenstellung getroffen. Das Buch kann jedem Lehrer — sowohl zur eigenen Fortbildung als zur Belebung und Vertiefung des geographischen Unterrichtes — empfohlen werden.

Die einzelnen Bände enthalten:

- I. Band. **Bilder aus der allgemeinen Geographie und aus den ausser-europäischen Erdteilen.** 41 $\frac{1}{4}$ Bogen. Preis eleg. geheftet M. 6.—, in Ganzleinen gebunden M. 7.50.
- II. Band. **Bilder aus Europa mit Ausschluss des Deutschen Reiches.** 31 $\frac{1}{2}$ Bog. Preis eleg. geheftet M. 4.50, in Ganzleinen gebunden M. 5.65.
- III. Band. **Bilder aus dem Deutschen Reiche.** 38 Bogen. Preis eleg. geheftet M. 5.50, in Ganzleinen gebunden M. 6.85.

Erdmann, Gustav Adolf,

Populäre Abhandlungen über Erziehung und Unterricht

Bd.: Heft 1

(1890)

Paed.th. 2640#Beibd.2

urn:nbn:de:bvb:12-bsb11900575-6